

إعداد الدكتور

صالح بن إبراهيم الصنيع

أستاذ علم النفس بكلية
العلوم الاجتماعية بالرياض

دار عالم الكتب
للطباعة والنشر والتوزيع


al-maktabeh
www.
.com
مكتبة
المهتدين



دراسات في علم النفس
من
منظور إسلامي

ح صالح إبراهيم الصنيع ، ١٤٢٢ هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

الصنيع ، صالح إبراهيم

دراسات في علم النفس من منظور اسلامي - الرياض

٣٥٠ ص ؛ ٢٤ سم

ردمك : ١ - ١٦ - ٨٤٤ - ٩٩٦٠

١ - علم النفس الإسلامي أ - العنوان

ديوي ١٥ر٢١٤ ٢٢/٢٩٢٦

رقم الإيداع : ٢٢/٢٩٢٦

ردمك : ١ - ١٦ - ٨٤٤ - ٩٩٦٠

الطبعة الأولى

١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٢ م

رقم الإيداع : ٢٢/٢٩٢٦

ردمك : ١ - ١٦ - ٨٤٤ - ٩٩٦٠



دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع

العليا - غرب مؤسسة التحلية - ت : ٤٦٥١٦٨٩ / ٤٦٣١٧٢٢

ص . ب . ٦٤٦٠ - الرياض ١١٤٤٢ - تليفاكس : ٤٦٣١٣٣٦

e-mail: daralamalkutub@dr.com

المملكة العربية السعودية

دراسات في علم النفس من منظور إسلامي

إعداد الدكتور

صالح بن إبراهيم الصنيع

أستاذ علم النفس بكلية
العلوم الاجتماعية بالرياض

دار عالم الكتب
للطباعة والنشر والتوزيع
الرياض - المملكة العربية السعودية

مقدمة الطبعة الأولى

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعه إلى يوم الدين،،، أما بعد.

فإن التأصيل الإسلامي لعلم النفس مسؤولية عظيمة تقع على كل متخصص متخصص في الدراسات النفسية، وهي جزء من مسؤوليته الدعوية في مجال تخصصه.

وبدأت في العشر سنوات الأخيرة الكتب والبحوث في التأصيل الإسلامي لعلم النفس تتكاثر وتنتشر على نطاق واسع في بلدان عديدة من عالمنا الإسلامي، مما يبشر بمستقبل زاهر لجهود التأصيل الإسلامي لعلم النفس. ومما يسر أن العديد من طلبة الدراسات العليا في رسائلهم لمرحلتي الماجستير والدكتوراه في أقسام علم النفس بعدد من الجامعات العربية، طرقوا موضوعاتهم بمنظور إسلامي، مما ساعد على تنامي مكتبة التأصيل الإسلامي في هذا التخصص.

وهذا الكتاب هو الكتاب الثاني الذي يقدمه المؤلف في مجال التأصيل الإسلامي لعلم النفس، حيث سبقه الكتاب الأول بعنوان دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس والذي طبع حتى الآن طبعتين الأولى عام ١٤١٦هـ والثاني ١٤٢٠ هـ، حيث غطى حاجة قائمة في مجال التأصيل. والكتاب الحالي يعتبر الجزء الثاني، ويحوي سبعة بحوث علمية محكمة نشرت للمؤلف في عدد من المجلات العلمية والندوات المتخصصة. وقد كان الجانب التأصيلي فيها أكثر من بحوث الكتاب الأول. وقد قسمت بحوث الكتاب على الفصول الستة التالية:



* الفصل الأول وعرض فيه موضوع الإرشاد الأخلاقي من منظور إسلامي وهي دراسة علمية نشرت في العدد الثالث عشر من مجلة الإرشاد النفسي الصادرة عن مركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس بالقاهرة. وعرض فيه الأخلاق ومكانتها في الإسلام، ثم نظرة أهم النظريات النفسية للأخلاق والنمو الخلقي، ثم المنظور الإسلامي للنمو الخلقي، ثم عرضت أمثلة على نوعي الأخلاق الحسنة والسيئة، ثم عرضت مناهج الإرشاد الخلقي واستخداماتها في ميدان الإرشاد الأخلاقي، وأخيراً بعض وسائل الإرشاد الأخلاقي التي يحسن بالمرشد الاستفادة منها وتوظيفها في مجال عمله.

* الفصل الثاني وعرضت فيه دراسة عن العلاقة بين التدين والتغريب لدى عينة من طلبة الدراسات العليا السعوديين المبتعثين وغير المبتعثين، ونشرت في مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. حيث تم إيضاح خطر تبني أفكار الغرب على المبتعثين وأثر التدين على مساعدة الطالب لمقاومة خطر التغريب. وقارنت الدراسة بين مجموعة من طلاب الدراسات العليا المبتعثين وزملائهم الدراسين داخل المملكة العربية السعودية من حيث مستوى تدينهم ومدى تبنيهم للأفكار الغربية، وخرجت بنتائج تؤكد أهمية الدين في حماية الأفراد من خطر التغريب.

* الفصل الثالث وعرضت فيه دراسة عن العلاقة بين التدين والقلق العام لدى عينة من طلاب الجامعة، ونشرت في مجلة جامعة الملك سعود (العلوم التربوية والدراسات الإسلامية). وهي دراسة تسير في نفس مسار الدراسة التي سبق الحديث عنها في الفصل الثاني، وخرجت بنتيجة تؤكد العلاقة العكسية بين ارتفاع مستوى تدين الفرد وظهور علامات القلق عليه، كما أن طلاب التخصصات الشرعية كانوا أقل قلقاً من زملائهم طلاب تخصصات العلوم الاجتماعية.

* الفصل الرابع وعرضت فيه دراسة الخطط الدراسية في أقسام علم النفس بجامعات دول مجلس التعاون الخليجي، وقد قامت في ندوة علم النفس

وتطلعات المستقبل في دول مجلس التعاون الخليجي التي عقدت في جامعة السلطان قابوس بمسقط في سلطنة عمان في الفترة ٢٥- ٢٧/ ٩/ ٢٠٠٠م. وتم مقارنة الخطط الدراسات لأربعة أقسام في أربع جامعات خليجية تمنح درجة البكالوريوس في علم النفس، من حيث عدد الساعات والمقررات الدراسية، ثم مقررات الخليفة الإسلامية، وقدمت توصيات تسعى لتطوير وخدمة الخريج الخليجي المسلم.

* الفصل الخامس وعرضت فيه دراسة نشرت في العدد الخامس والأربعون من مجلة علم النفس الصادرة عن الهيئة المصرية العامة للكتاب. وتناولت الدراسة بعض مشكلات مساهمة أساتذة علم النفس في تأليف وترجمة وتقنين الاختبارات النفسية في خمس دول عربية. حيث رصدت المشكلات في المجالات الثلاثة، وقدمت مجموعة من المقترحات للتغلب على تلك المشكلات، وللدفع بحركة القياس النفسي العربية للإمام.

* الفصل السادس وعرضت فيه دراسة قدمت للمؤتمر الدولي الثالث لمركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس والذي كان عنوانه الإرشاد النفسي في عالم متغير. وتناولت الدراسة بعض المعوقات النفسية وغير النفسية للبحث العلمي لدى بعض أساتذة العلوم الاجتماعية السعوديين وتم طرح تلك المعوقات من خلال وجهة نظر الأساتذة، وقدمت مجموعة من الحلول لتجاوز تلك المشكلات التي تعيق البحث العلمي للأساتذة.

* الفصل السابع وعرضت فيه دراسة تناولت الاغتراب لدى طلاب ا لجامعة (دراسة مقارنة بين الطلاب السعوديين والعمانيين) وفيه تناول الاغتراب من خلال منظور إسلامي بعد تناول المنظور الغربي. وتقديم مقياس للاغتراب مشتمل على بعد ضعف التمسك بالدين .



هذه هي محتويات الفصول السبعة نرجو أن يكون فيها نفع للقارئ الكريم بما يخدم حركة التأصيل الإسلامي لعلم النفس. ويرجو المؤلف من كل من يجد في هذا الكتاب ملحوظة أو معلومة تحتاج لتصحيح أو تسديد أن يتكرم بتنبيه المؤلف عليها عن طريق المراسلة . وفي الختام يشكر المؤلف الناشر دار عالم الكتب والعاملين لديه للجهود التي بذلوها لإخراج الكتاب بصورة حسنة، والله نسأل للجميع التوفيق والسداد في أمور الدنيا والآخرة، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الرياض ١٤٢٢هـ

د. صالح بن إبراهيم الصنيع

ص. ب. ٨٦١٦١

E. Mail: drssanie@hotmail.com

الفَصْلُ الأَوَّل

الإرشاد الأخلاقي: منظور إسلامي

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعه إلى يوم الدين، أما بعد:-

الإرشاد النفسي خدمة هامة يساهم من خلالها المرشد في خدمة مجتمعه الذي يعيش فيه، وذلك بتقديم العون الإرشادي لمن يحتاجه بالطريقة المناسبة لحال المسترشد وظروفه. وفي المجتمعات الحديثة أصبحت مهنة الإرشاد ضرورة في قطاعات التعليم والعمل والشؤون الصحية والاجتماعية، وذلك لتعقد ظروف الحياة وكثرة متطلباتها وظهور مشكلات تحتاج من يرصدها ويعين على إيجاد حلول لها بشكل مناسب حتى لا تتطور إلى حد يصعب فيه علاجها وتجنب آثارها السلبية على الأفراد والمجتمع.

الإرشاد الأخلاقي أحد ميادين الإرشاد النفسي في حياتنا المعاصرة، والذي يستخدم مع جميع فئات المجتمع صغارا وكبارا. ولكن هذا الميدان ظل أقل الميادين حظا من حيث الدراسة والبحث والتطبيق من قبل الباحثين والممارسين للعملية الإرشادية وذلك لأسباب عدة لعل من أهمها قلة البحوث والدراسات في هذا الميدان، وندرة المقاييس التي تقيس الجوانب الأخلاقية، والترادف الذي قد يتصوره البعض بين الدين والأخلاق، مع أن الأخلاق جزء من الدين والدين ليس أخلاقاً فقط بل هو عقائد وعبادات وأخلاق ومعاملات.

وهذه الدراسة محاولة لعرض جوانب الإرشاد الأخلاقي من خلال تعريفه وبعض نظرياته وهدفه ومناهجه ونماذج من نوعي الأخلاق الحسنة والسيئة وأخيراً أهم وسائله التي يمكن للمرشد أن يستخدمها مع المسترشدين، خصوما في مجال التعليم بمختلف مراحله.

مشكلة الدراسة

تهتم الدول بالأخلاق في سياساتها المختلفة ومنها السياسة التعليمية، ومن أوائل الدول في هذا المجال المملكة العربية السعودية حيث ورد في وثيقة سياسة

التعليم في المملكة العربية السعودية نصوصا عديدة تبرز أهمية الأخلاق وضرورة العناية بها ومن ذلك ما يلي:-

ورد في الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم (المادة رقم ٦) ما نصه "المثل العليا التي جاء بها الإسلام لقيام حضارة إنسانية رشيدة بناءة تهتدي برسالة محمد (ﷺ)، لتحقيق العزّة في الدنيا، والسعادة في الدار الآخرة.

ورد في المادة رقم ٢١٥ ما نصه "تهتم الجهات المختصة برعاية الشباب رعاية موجهة حسب تخطيط تضعه لجنة مختارة من الشخصيات الإسلامية المعروفة يستهدف التوجيه الإسلامي والرعاية الخلقية وتنمية المواهب الفكرية والثقافية والتدريب على حياة القوة والرجولة والنشاط (سياسة التعليم، ١٣٩٠ هـ ص ٧/ ٨/ ٣٩). ويضاف إلى ما ذكر، عدم وضوح الرؤية لدى بعض القائمين على برامج التوجيه والإرشاد (بوزارة المعارف السعودية) لأهمية هذا الميدان حيث نجد في دليل العمل في مجال توجيه الطلاب وإرشادهم (الصادر عن وزارة المعارف عام ١٤٠٤هـ) تصنيف الإرشاد الأخلاقي على أنه برنامج أو فعالية ولم يفرد لوحده بل ربط معه الإرشاد الاجتماعي تحت مسمى برنامج واحد (الطريري والصائغ، ١٤١٠هـ، ص ٢٣٢) وكذلك في دليل المرشد الطلابي في مدارس التعليم العام (الصادر عن الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد بوزارة المعارف عام ١٤١٧هـ) نجد أن الإرشاد الأخلاقي صنف على أنه أحد الميادين الستة التي وردت في الدليل ولكن ربط معه الدين فجاءت التسمية "التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي" (دليل المرشد الطلابي، ١٤١٧هـ، ص ٧٣). وهذا خطأ لأن الدين أشمل من الأخلاق وهي جزء منه، بل يجب أن تكون جميع ميادين الإرشاد سائرة حسب توجيهات الدين، بحيث لا نقصر الدين على واحد منها فقط بحيث قد يفهم خطأ أن بقية الميادين لا تخضع للدين (وهذا ما لم يقصده القائمون على برامج التوجيه والإرشاد بوزارة المعارف كما يتوقع الباحث).

ومن هنا يتضح أن هناك مشكلة هي عدم وضوح الرؤية حول الإرشاد الأخلاقي لدى كثير من المهتمين به، لذلك رأى الباحث أن يتناول هذا الموضوع

ويسعى لتجليته ليكون في متناول المرشدين والمعلمين ليستخدموه مع طلاهم وكذلك للأباء والأمهات مع أبناءهم وبناتهم.

أهمية الدراسة

الإرشاد الأخلاقي هام لكل فرد من أفراد المجتمع لارتباطه بالأخلاق التي جاءت الرسالات السماوية لتحث الناس على الالتزام بها في حياتهم، ومنها دين الإسلام الذي وصف رسوله من ربه بأنه على خلق عظيم، قال الله تعالى: ﴿ **وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ** ﴾ (القلم: ٤). وقد لخص رسول الله (ﷺ) رسالته بإتمام مكارم الأخلاق، فقد روى الإمام أحمد في مسنده عن أبي هريرة (رضي الله عنه) قال: قال رسول الله (ﷺ) "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق"[1]. كما كان من دعائه (ﷺ) الطلب من الله أن يحسن خلقه، فقد روى الإمام أحمد في مسنده عن ابن مسعود (رضي الله عنه): أن رسول الله (ﷺ) كان يقول: "اللهم أحسنت خلقي فأحسن خلقي"[2].

كما أن من أهمية هذه الدراسة أنها تطرح الإرشاد الأخلاقي بشكل يتيح للمرشد استخدامه في مجال عمله مما يربط المرشد والمسترشد من خلال هذا الميدان بدينهم الإسلامي الحنيف، الذي يجب أن يبنى عليه الإرشاد الأخلاقي لدى المسلمين في أي مكان من العالم.

مصطلحات الدراسة

الإرشاد: في اللغة: أرشده: هداه ودله. يقال: أرشده الله، وأرشده إلى الأمر، وله، وعليه (المعجم الوسيط، ج١، ص٣٤٦). وفي الاصطلاح هناك تعريفات عديدة للإرشاد يصعب حصرها، إلا أننا سنعرض بعضا منها على سبيل المثال لا الحصر:-

- عملية ذات طابع تعليمي تتم وجهاً لوجه بين مرشد مؤهل ومسترشد يبحث عن المساعدة ليحل مشكلاته ويتخذ قراراته، حيث يساعد المرشد باستخدام



مهاراته والعلاقة الإرشادية على فهم ذاته وظروفه والوصول إلى أنسب القرارات في الحاضر والمستقبل) (الشناوي، ١٤١٦هـ، ص١٣).

هو عملية مساعدة الفرد وتشجيعه على الاختيار والتقرير والتخطيط للمستقبل بدقة وحكمة ومسؤولية في ضوء معرفة نفسه ومعرفة واقع المجتمع الذي يعيش فيه. هو عملية إرشاد الفرد إلى الطرق المختلفة التي يستطيع عن طريقها اكتشاف واستخدام إمكاناته وقدراته، وتعليمه ما يمكنه من أن يعيش في أسعد حال ممكن بالنسبة لنفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه (زهران، ١٩٨٠م، ص٩).

ولغرض الدراسة الحالية يعرف الباحث الإرشاد بأنه:- عملية بناءة تهدف لمساعدة الفرد للتعرف على إمكاناته وقدراته التي زوده الله بها، ومن ثم استخدامها الاستخدام الأمثل ليعيش صالحا سعيدا في حياته الدنيا، مفيدا لمجتمعه، رابحا الأجر والمثوبة في الحياة الأخرى.

الأخـــلاقـي

الخلق في اللغة: ورد في لسان العرب لابن منظور، الخلق: بضم اللام وسكونها: وهو الدين والطبع والسجية وحقيقته أنه لصورة الإنسان الباطنة وهي نفسه وأوصفها ومعانيها المختصة بها بمنزلة الخلق لصورته الظاهرة وأوصافها ومعانيها، ولهما أوصاف حسنة وقبيحة (ابن منظور، ج١٠، ص٨٦).

ويعرف الباحث الأخلاق بأنها: مجموعة السلوكيات التي يظهرها الفرد في تعامله مع الأحداث التي تواجهه أو الأفراد الذين يتعامل معهم في الحياة، ويكتسب معظمها من خلال التربية والبيئة التي عاش فيها الفرد خلال مراحل عمره المختلفة.

الإرشـاد الأخـلاقـي

من خلال التعاريف السابقة يعرف الباحث الإرشاد الأخلاقي بأنه:- عملية تبصير الفرد بالأخلاق الحسنة لينشأ عليها ويألفها ويتحلى بها، وتبصيره بالأخلاق السيئة ليتقيها ويبتعد عنها وإن كان على شيئا منها يدل على طرق التخلص منها.



أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:-

١- التعريف بإيجاز بالإرشاد الأخلاقي من خلال أهم النظريات النفسية.

٢- عرض تصور إسلامي للإرشاد الأخلاقي.

٣- عرض مناهج ووسائل الإرشاد الأخلاقي ليستفيد منها المرشد والمعلم في عملهما التربوي.

الإطار النظري : -

* تناولت بعض النظريات النفسية الأخلاق من حيث كونها جزء من السلوك، ولكن كل منها أخذت منحا يختلف عن الأخرى في تناول الأخلاق وأهمها وكيف تنمو لدى الأفراد وسنعرض فيما يلي لثلاث نظريات الأولي والثانية تناولتا الأخلاق من خلال علاقتها بشخصية الفرد (وعرضهما سيكون مختصرا)، والثالثة تناولت النمو الأخلاقي، ثم نعرض بعد ذلك تصوراً إسلامياً للأخلاق.

١- نظرية التحليل النفسي:-

تتضح من خلال استخدام فرويد لمصطلحات الشعور بالذنب وتكوين الضمير في السنوات الخمس الأولي من حياة الفرد، وكذلك تقسيمه للنفس إلى ثلاثة أقسام هي: الهو وهي مستودع الغرائز الإنسانية التي تبحث عن الإشباع المباشر ولا تحمل التأخير، والثاني الأنا وهي مجال الشعور المباشر للتعامل مع أحداث الحياة اليومية للفرد كما أنها مجال الصراع بين القسمين الأول والثالث، والثالث وهي الأنا الأعلي مكان القيم والمثل وتقاليد المجتمع التي تعمل على حراسة الغرائز من أن تخرج بصورة لا تقرها تلك القيم والمثل والتقاليد. ومحتوى القسم الأول طبيعي في البناء العضوي والنفسي للفرد، بينما محتوى القسم الثالث مفروض على الفرد من قبل مجتمعه من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي يمر بها خلال مروره بمراحل النمو المختلفة. وهكذا يكون مكان الأخلاق الأنا الأعلى، وبهذا المفهوم الفرويدي تصبح الأخلاق مفروضة على الفرد لا خيار فيها وليست جزءاً

من بنائه النفسي، وهذا ادعاء غير صحيح حيث وجدت الأخلاق مع الإنسان منذ وجد،ولولا كونه معدا للتحلي بالحسن منها والنفرة من السيء منها لما كانت جزء لا يتجزأ من شخصيته التي عرف بها منذ القدم (فرويد، ١٩٨٦، ص٤٥- ٤٨).

٢- النظرية السلوكية:-

وتناولت الأخلاق على أساس أنها نوع من أنواع السلوك المتعلم عن طريق أساليب التعلم المختلفة التي يتعرض لها الفرد خلال مراحل نموه في بيئته التي تربي فيها. فمن خلال أساليب التعلم كالثواب والعقاب والتعزيز والتقليد والإشراط وغيرها (الشناوي، ١٤١٣هـ، ص١١٢)، يكتسب الفرد الأخلاق الحسنة والتي تلقي تعزيزا من قبل الأهل والمقربين منه أو من النظام الاجتماعي ككل، وكذلك الحال بالنسبة للأخلاق السيئة والتي تقابل بالرفض والعقاب فيتجنبها الفرد ويحاول الابتعاد عنها حتى يسلم من العقاب ويجد القبول من الآخرين خصوصا المحيطين به في حياته اليومية. ويلاحظ على هذا الطرح عدم اهتمامه بالجانب الداخلي للفرد ودوره في الأخلاق، وتركيزه على المظاهر الخارجية والعمل الآلي للسلوك مما لا يتناسب مع مكانة الإنسان ذلك المخلوق المفكر المزود بالقدرات والإمكانات من الخالق سبحانه وتعالى منه وفضلا على هذا المخلوق المكرم بحمل الأمانة التي تخلت عنها مخلوقات أعظم منه قوة وحجما.

٣- النظرية العقلية المعرفية:-

وتركز هذه النظرية على ما لدى الإنسان من إمكانات عقلية وقدرات معرفية تميز من خلالها عن المخلوقات الأخرى. ويهمنا عرض النمو الأخلاقي لدى كل من بياجيه وكولبرج لشهرتهما بين الباحثين في هذا الموضوع.

أولاً: النمو الأخلاقي عند بياجيه

اشتهر عن بياجيه تقسيمه لمراحل النمو المعرفي .أكثر من شهرة تقسيمه للنمو الأخلاقي، وإن كان وظف التقسيم الأول خلال طرحه للتقسيم الثاني. لذا سنعرض باختصار شديد مراحل النمو المعرفي ثم ننتقل لعرض مراحل النمو الأخلاقي.

حدد بياجيه معايير خمسة لتحديد مراحل النمو المعرفي، دون أن يتأثر بالمراحل التي حددتها المدارس النفسية السابقة له، والمعايير هي:-

١- يجب أن يكون نظام ترتيب المكتسبات ثابتا. فنظام الترتيب هنا لا يعني تسلسل الأحداث، بل يرتبط بالخبرة السابقة للفرد وليس بمدى نضجه فقط أو بيئته الاجتماعية.

٢- تحمل المراحل طابع التكامل وهذا يعني أن البنيات المتكونة في مستوى معين تتكامل في بنيات المستوى اللاحق.

٣- كل مرحلة تتميز ببنية مجمعة. (تكون البنية مثلا على مستوى العمليات الحسية نوعا من التجمع مع المميزات المنطقية للتجمع التي نجدها في التصنيف أو المسلسلات).

٤- تشتمل كل مرحلة على مستوى تحضيري من جهة ومستوى نهائي من جهة أخرى.

٥- بما أن تهيئة الاستيعابات اللاحقة قد تستند إلى أكثر من مرحلة وبما أن هناك درجات مختلفة من المتانة في النهاية، من الضروري التمييز في كل سلسلة مراحل إعداد أو تكوين تطورات أشكال التوازن النهائية (بالمعنى النسبي).

وقسم بياجيه مراحل النمو العقلي إلى أربع مراحل هي:-

١- مرحلة الذكاء الحسي – الحركي:- تمتد من الولادة حتى السنة الثانية من العمر.

٢- مرحلة الذكاء الحدسي:- تمتد من سن الثالثة من العمر حتى سن السابعة.

٣- مرحلة الذكاء الإجرائي أو المحسوس:- وتمتد من سن الثامنة حتى سن الثانية عشرة.

٤- مرحلة الذكاء المجرد:- تبدأ من سن الثالثة عشرة من العمر وما فوقها (شربل، ١٤٠٦هـ، ص ص ٨٧ – ٨٩).

ظهرت آراء بياجيه في النمو الأخلاقي من خلال كتابه (الحكم الأخلاقي لدى الطفل) (The moral judgment of the child) الذي نشر باللغة الإنجليزية



عام ١٩٣٢. وقد كان هدف بياجيه إعطاء إطار جديد للفكر الأخلاقي مقابل أو بديل لما قدمه عالم الاجتماع دور كهايم والذي يرى أن المجتمع هو المصدر الوحيد للأخلاق بالنسبة للفرد، كما أنه (المجتمع) له الدور الرئيس في تشكيل سلوك الأفراد بغرض مسايرة المعايير الاجتماعية، وأن وظيفة الأخلاق هو خلق حياة اجتماعية قائمة على التعاون والتنسيق. وبياجيه لا يوافق على آراء دوركهاتم على إطلاقها، ومع ذلك فأنه قد يتفق معه على إمكانية صحتها بالنسبة للمراحل الأولي من عمر الأطفال.

والمرحلة الأخلاقية في مفهوم بياجيه تشير إلى فكرتين أساسيتين هما:-

١- أن المرحلة تمثل نسقا متجانسا متكاملا من الأفكار التي تشكل أساسا لإصدار أحكام أخلاقية معينة أي أنها الإطار العام أو التركيب العميق المحتوى على المسلمات التي تكون وجهة النظر التي يتم على أساسها تحليل المواقف ولا يستلزم ذلك معرفة الفرد بهذا الأساس العميق فليس كل فرد قادراً على إدراك أو التعبير عن المنظور الذي يدفعه لإبداء رأي معين.

٢- أن المرحلة تعني النمو المتتابع عبر الزمن فالناس يرتقون بتحولهم من أخلاقيات التحكم إلى أخلاقيات التعاون التي تعني اتجاهات وموجهات جديدة رغم أن اعتبار هذا الانتقال رقيا قد يجد من يعارضه (فتحي، ١٤٠٣هـ، ص ص ٤٦ – ٤٩). ويرى بياجيه أن هناك علاقة بين مراحل النمو المعرفي ومراحل النمو الأخلاقي بحيث تقابل كل مرحلة من مراحل النمو المعرفي الأربع (السابق ذكرها) مرحلة في النمو الأخلاقي والتي هي:-

١. مرحلة التمركز حول اللذات (من الولادة حتى ٣ سنوات).

٢. مرحلة الانصياع للسلطة (من ٣- ٨ سنوات).

٣. مرحلة التبادلية (من ٨- ١٢ سنة).

٤. مرحلة الإنصاف (من ١٢- ١٥ سنة).

وقسم بياجيه النمو الأخلاقي إلى مستويين هما:-



١- مستوى الأخلاق خارجية المنشأ (أخلاقيات التحكم):- وهذا المستوى ينتج عن عاملين أساسيين يتفاعلان معا عند الفرد هما: عدم النضج المعرفي، واحترام الكبار أحادي الجانب.

٢- مستوى الأخلاق ذاتية المنشأ (أخلاق التعاون):- وهذا المستوى ينتج عن النضج والقدرة على ممارسة وتطبيق مبدأ التعاون الاستقلالي وإن كان من غير الضروري أن يمارسه فعلا.

والانتقال من المستوى الأول إلى المستوى الثاني انتقال طبيعي سيحدث لكل الأطفال إذا لم يصادفه أي عقبات ناتجة عن ندرة فرص التفاعل الاجتماعي القائم على الاحترام المتبادل والمساواة في التعاونية (فتحي، ١٤٠٣هـ، ص ص ٤٩- ٥٣). وقد حدد بياجيه لكل مستوى من المستويين السابقين تسعة أبعاد للتفريق بينهما كما هو واضح في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١) أبعاد مستويي الأخلاق عند بياجيه

أخلاقيات التحكم	أخلاقيات التعاون
- استبدادية المنظور الأخلاقي.	- إدراك وجهات النظر المختلفة.
- جمودية القواعد.	- مرونة القواعد.
- حتمية العقاب.	- واقعية العقاب.
- المسؤولية الموضوعية.	- إدراك الدوافع وراء العمل.
- تعريف الخطأ الأخلاقي في ممارسة الممنوع أو المحرم.	- تعريف الخطأ الأخلاقي في ممارسة ما يخرج على روح التعاون.
- العقاب التكفيري أو القسري.	- إعادة الأمور إلى حالها أو النظرة التبادلية للعقاب.
- الموافقة على عقاب السلطة لأي عدوان من زميل.	- الأخذ بالثأر عيناً بعين.

أخلاقيات التحكم	أخلاقيات التعاون
- قبول توزيع المكافآت عن طريق السلطة وإن كان قسريا بلا معايير.	- الإصرار على التوزيع العادل.
- تعريف الواجب بأنه الطاعة للسلطة.	- الولاء لمبدأ المساواة والاهتمام برفاهية الآخرين.

(نقلا عن: **محمد رفقي محمد فتحي، في النمو الأخلاقي، ١٤٠٣هـ، ص ٥٢**).

ثانياً:- النمو الأخلاقي عند كولبرج

طرح كولبرج تصوره للنمو الأخلاقي أول مرة من خلال رسالته للدكتوراه التي نشرت عام ١٩٥٨م. حيث عمل على إعادة ما طرحه بياجيه مستخدما عينة من الأمريكيين باستخدام طريقة للتقويم تختلف في المحتوى بعض الشيء عن طريقة بياجيه وإن تشابهت معها في الجوهر. وقد أخذ كولبرج بما طرحه بياجيه في مرور الطفل بمراحل النمو المعرفي وأكد أهميتها. وقد طبق دراسته على ٧٢ فردا تتراوح أعمارهم بين ١٠- ١٦ سنة، واستخدم أثناء المقابلات قصصا وحوارات تشابه ما استخدمه بياجيه في دراسته التي أجراها عام ١٩٣٢م، وكانت تدور حول شخص أمام مأزق أخلاقي، ويطلب من المفحوص أن يذكر ماذا يفعل لو كان مكان ذلك الشخص ؟ مع إعطاء تبرير لذلك التصرف الذي ذكره. وقد ضبط بعض المتغيرات المتداخلة مثل الجنس، والوسط الاجتماعي، والطبقة الاجتماعية ومن خلال ذلك توصل كولبرج إلى تحديد ست مراحل للنمو الأخلاقي، داخل ثلاثة مستويات رئيسة، تختلف فيها مبررات إصدار الأحكام الأخلاقية. وقد استخدم في تحديد تلك المستويات مصطلح "العرف والقانون" ويقصد به: التمسك ومسايرة قواعد المجتمع وتوقعاته وتقاليده وقوانينه، لأن المجتمع ارتضاهما وهذا ما لا يعيه الفرد في المستوى الأول، أما الأفراد في المستوى الثالث فهم يعون هذه القواعد والتوقعات والتقاليد والقوانين، ليس لأنها عرف وقانون المجتمع وإنما لأنهم يقبلون المبادئ الأخلاقية العامة التي تكون أساسها وعندما يتعارض العرف والقانون مع هذه

المبادئ العامة فهؤلاء الأفراد يصدرون أحكامهم طبقا للمبادئ وليس طبقا للعرف والقانون. ونعرض فيما يلي المستويات الثلاثة ومراحل النمو الست التي قال بها كولبرج:-

المستوى الأول:- ما قبل العرف والقانون: ويكون عليه معظم الأطفال قبل سن التاسعة، وقليل من المراهقين وبعض المجرمين في سن المراهقة ومرحلة الشباب. وفيه مرحلتين هما:-

المرحلة الأولي- أخلاق ذات طابع خارجي: أن تتجنب كسر القواعد خشية العقاب والطاعة من أجل الطاعة وتجنب إحداث التلف المادي للأشخاص والممتلكات.

المرحلة الثانية- الفردية والوسيلة وتبادل المنفعة: أن نتبع القواعد فقط عندما تتفق مع المصلحة العاجلة للفرد واحتياجاته والسماح للآخرين باتباع نفس الأسلوب (عش ودع الآخرين يعيشون).

المستوى الثاني:- العرف والقانون: هو المستوى الذي يكون عليه أغلب المراهقين والراشدين في أي مجتمع. وفيه مرحلتان هما:-

المرحلة الثالثة- المسايرة القائمة على التوقعات المتبادلة والعلاقات المشتركة: أن تتعرف على مستوى توقعات الناس المحيطين بك وما يتوقعونه بصفة عامة من شخص مثلك، وأن يعترفوا أنك طيب هو المهم ومن ثم يجب أن تكون نواياك طيبة وتهتم بالآخرين، وأن تحافظ على علاقات متبادلة مثل الثقة والولاء والاحترام والامتنان.

المرحلة الرابعة- النظام الاجتماعي والضمير: أن تنفذ واجباتك الفعلية التي اتفقت على تنفيذها – القانون هو الحكم إذا تعارض مع واجباتك الاجتماعية الثابتة، والصواب هو الذي له صلة بنائية بالمجتمع والجماعة والمؤسسات داخلهما.

المستوى الثالث- ما بعد العرف والقانون (المبادئ): هو المستوى الذي يصل إليه قلة من الراشدين وفيه مرحلتان هما:

المرحلة الخامسة- العقد الاجتماعي والحقوق الفردية والمنافع: أن تكون على دراية بأن الناس لديهم قيم مختلفة وآراء متعددة أغلبها لها صلة بالجماعة التي

تنتمي إليها وهذه يجب أن نحافظ عليها باعتبارها ناتجة عن العقد الاجتماعي دون انحياز، ولكن هناك قيم وحقوق عامة ليس لها صلة بأي مجتمع (مثل الحياة – الحرية) وتلك يجب أن نحافظ عليها بغض النظر عن صلتها بمجتمعنا أو تعارضها مع رأى الأغلبية.

المرحلة السادسة– المبادئ الأخلاقية العامة: أن يتبع الفرد المبادئ الأخلاقية التي ارتضاها وأن يتبع القوانين المتمشية مع هذه المبادئ، ولكن إذا تعارضت القوانين الاجتماعية مع هذه المبادئ فالمبادئ العالمية التي يؤمن بها كافة البشر كالعدل وحقوق البشر المتساوية واحترام كرامة الإنسان هي المقدمة (فتحي، ١٤٠٣هـ، ص ص ٧١– ٨٤).

تعليـــق

تعتبر مراحل النمو الأخلاقي عند بياجيه وكولبرج من أفضل ما قدم في الدراسات النفسية المعاصرة في هذا الموضوع، إلا أنه يؤخذ عليهما مآخذ أهمها مايلي:-

١- أن سرعة نضج القدرة على إصدار الأحكام الأخلاقية تسير بطريقة أبطأ مما أشار إليه بياجيه، كما دلت عليه الدراسات التي أجريت حول هذا الموضوع.

٢- لم يكن مفهوم المرحلة في النمو الأخلاقي واضحا عند بياجيه، بينما كولبرج كان مصدر التحسين والتقبيح للأخلاق. وأكثر تحديدًا لذلك المفهوم.

٣- عدم الاتفاق على تحديد سن أعلى مراحل نضج الأخلاق فهي عند بياجيه في حدود سن الثامنة عشرة، بينما خالفه كولبرج فارتقى بها إلى سن الخامسة والعشرين (فتحي، ١٤٠٣هـ، ص ص ٦٩ – ٧٥).

٤- التحيز الثقافي وفقد الثبات عبر الثقافات المختلفة، مما أخذه بعض الباحثين على ما قدمه كل من بياجيه وكولبرج (النغيمشي، ١٤١٥هـ، ص ٢٥٠).

٥- إهمال دور الدين في الأخلاق، وكونه أساس كل خلق حسن.



الأخلاق في التصور الإسلامي

وبعد عرضنا للنظريات الغربية للأخلاق ونموها، نقدم تصوراً إسلامياً- قدمه أحد الباحثين – للنمو الأخلاقي ثم تصوراً إسلامياً عاماً للأخلاق.

أولاً:- النمو الأخلاقي: قدم هذا الطرح عبد العزيز النغيمشي (١٤١٥هـ) من خلال نظره في الأدلة والشواهد الموجودة في المنهج النفسي والتربوي الإسلامي وقد قسم النمو الخلقي إلى ثلاث مراحل:-

١- المرحلة الظاهرية الانقيادية:-

تستغرق فترة ما قبل المدرسة الابتدائية وجزءاً من المرحلة الابتدائية (سن العاشرة وما قبلها) والتحديد الزمني تحديد تقريبي وذلك لعامل الفروق الفردية ولتداخل وتفاعل مراحل النمو الخلقي مع بعضها بحيث يصبح من الصعوبة بمكان الفصل الحدي بين مرحلة وأخرى. ويتجه الطفل في هذه المرحلة إلى السلوك الشكلي الذي لا عمق فيه، ويكون متأثرا بالمردود المادي والمظاهر والهيئات الشكلية، وتثبت الأخلاق عن طريق تكوين العادة والتعامل بمبادئ الثواب والعقاب، والتلقين، والتأثير العاطفي المادي. ولا يلتزم الطفل بالأخلاق التي تعلمها التزاماً تاماً، بل إنه يغفل عنها وينسي ويتراخى وبوجه خاص عند غياب الرقيب.

٢- المرحلة الاقتناعية الانقيادية:-

تستغرق نهاية المرحلة الابتدائية وكامل المرحلة المتوسط وقد تدخل إلى جزء من المرحلة الثانوية (من سن الحادية عشرة إلى الخامسة عشرة) مع مراعاة عامل الفروق الفردية.

ويبدأ الفرد بالربط بين المنحى الخلقي والعاطفي والحكمة منه في هذه المرحلة، ويأخذ بعداً باطناً، وجذوراً داخلية حيث تبدأ مرحلة الوعي الحقيقي بالمعاني الخلقية، والتعليلات النفسية والاجتماعية للضوابط والأخلاق والاتجاهات، والعادات القريبة من الضبط والالتزام الخلقي، كما يبدأ بالتفكير بقيمة الأشياء في ذاتها، وبآثارها البعيدة وعواقبها المعنوية. ويتم تثبيت الأخلاق عن طريق الحوار والمناقشة العقلية،



وعرض مبررات وأبعاد الأخلاق والأنظمة المراد إكسابها. ولكون الفرد قادراً على الاقتناع وحدوث الرضا الداخلي لديه تكون النتيجة تحمله مسؤولية الالتزام والانضباط الداخلي بحيث لا يقتصر أمر الرقابة على الرقابة الخارجية. وفي هذه المرحلة يقع التكليف الشرعي على الفتى، ويصبح مخاطبا بالأوامر والنواهي والتوجيهات الشرعية ومحاسبا عليها وفق نظام الإسلام الخلقي والسلوكي.

٣- مرحلة الرقابة الذاتية:-

تقع في سن الخامسة عشرة وما بعدها، وتقابل المرحلتين الثانوية والجامعية وما بعدهما حيث يكون الفرد في حالة تكامل لاستعداداته الجسمية والعقلية والنفسية، بحيث تستثمر في بناء المراقبة الذاتية في شخصية المراهق من فترة مبكرة، وفي هذه المرحلة يكون شعور الفرد بأهمية الالتزام الخلقي أكثر عمقا مما سبق، وتكتسب المبادئ الأخلاقية قيمة عظيمة لدى الفرد، ويشعر بحساسية مرهفه نحو ما يقع به من سلوك وتصرفات وعلاقات من حيث أهدافها وضوابطها وآثارها. وتحفز أي ممارسة بدوافع معنوية بعيدة، تحتوى على تصور واستحضار لعظمة الخالق وأنه مطلع عالم قريب حفيظ، ويكون السعى لرضى الله وطاعته من الغايات الأساسية الفاعلة والمؤثرة في اتجاهات المراهق الخلقية والسلوكية. ويكون الشعور بالمسؤولية ذاتيا؛ فالمراقب الذاتي الداخلي المرتبط بالوعي بالنظام الخلقي، هو الذي يعمل على محاسبة النفس بحيث يحسب الفرد لكل صغيرة وكبيرة ويكون موجها بذلك المراقب الذاتي. وتثبيت السلوك في هذه المرحلة يكون عن طريق أساليب متعددة أهمها: معرفة ضعف الإنسان وجهله، وقلة حيلته، وكثرة أخطائه، وتعدد أعدائه، وقصر عمره، ودنو أجله، وإظهار قوة الخالق، وإحاطته الشاملة، وسعة علمه واطلاعه، ومعيته لخلقه، ومحاسبته لهم.

وهذه المرحلة أرفع المراحل وأشملها وأعمقها وفيها يتبوأ الفرد مترلة عالية بحيث يكون مطمئنا في حياته وقدوة في سلوكه واتجاهاته ومؤثرا بأوامره وتوجيهاته، عميق في نظرته ورأيه (النغيمشي، ١٤١٥هـ، ص ص ٢٣١ – ٢٣٩).

تعليـق

يبدو في طرح عبد العزيز النغيمشي للنمو الأخلاقي تناسبٌ مع تصور المسلم لدور الأخلاق في الحياة لكونه اعتمد في ذلك الطرح على نصوص الوحي، كما أنه تميز بتخلصه من كثير من المآخذ التي سبق إيرادها على ما طرحه كل من بياجيه وكولبرج.

تصـور إسـلامي للأخـلاق

الأخلاق جزء أساس من دين الإسالم بل أن رسول الله (ﷺ) يصرح بأنه بعث ليتمم مكارم الأخلاق فقد روى الإمام أحمد في مسنده عن أبي هريرة (رضي الله عنه) قال: قال: رسول الله (ﷺ) "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق"[٣]. وقد اعتني رسول الله (ﷺ) بالدعوة للأخلاق الحسنة والتحذير من الأخلاق السيئة من خلال قوله وفعله وهو الأسوة المثلى للناس جميعا قال الله تعالى: ﴿ **لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا** ﴾ (الأحزاب: ٢١).

وقد تحدثت النصوص الشرعية عن الأخلاق وأهميتها في حياة المسلم، ومن ذلك الآيات القرآنية التالية:-

قال الله تعالى: ﴿ **لَّيْسَ الْبِرَّ أَن تُوَلُّواْ وُجُوهَكُمْ قِبَلَ الْمَشْرِقِ وَالْمَغْرِبِ وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الآخِرِ وَالْمَلآئِكَةِ وَالْكِتَابِ وَالنَّبِيِّينَ وَآتَى الْمَالَ عَلَى حُبِّهِ ذَوِي الْقُرْبَى وَالْيَتَامَى وَالْمَسَاكِينَ وَابْنَ السَّبِيلِ وَالسَّآئِلِينَ وَفِي الرِّقَابِ وَأَقَامَ الصَّلاةَ وَآتَى الزَّكَاةَ وَالْمُوفُونَ بِعَهْدِهِمْ إِذَا عَاهَدُواْ وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاء والضَّرَّاء وَحِينَ الْبَأْسِ أُولَئِكَ الَّذِينَ صَدَقُوا وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ** ﴾ (البقرة: ١٧٧). فهذه الآية الكريمة فيها ذكر لعدد من الأخلاق الحميدة منها خمسة من أركان الإيمان ثم الصدقة والجود بالمال ثم أداء الصلاة على الوجه المطلوب وهو معنى إقامة الصلاة ثم الزكاة المفروضة ثم خلق الوفاء بالعهد وأخيراً خلق الصبر عند الشدائد وفي الحروب.

وفي صدر سورة المؤمنون يذكر الله سبحانه وتعالى جمعا من الأخلاق منها الكريمة التي يتصف بها المؤمن ومنها السيئة التي يجب أن يتجنبها، فقد ورد الخشوع

في الصلاة، والبعد عن لغو الحديث الذي لا فائدة منه، ودفع الزكاة لمستحقيها، وحفظ الفرج من الحرام وإشباعه بالحلال، وحفظ الأمانات والعهود وعدم خفرها. قال الله تعالى: ﴿ قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ(١) الَّذِينَ هُمْ فِي صَلاتِهِمْ خَاشِعُونَ (٢) وَالَّذِينَ هُمْ عَنِ اللَّغْوِ مُعْرِضُونَ(٣) وَالَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ(٤) وَالَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَافِظُونَ(٥) إِلا عَلَى أَزْوَاجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ(٦) فَمَنِ ابْتَغَى وَرَاءَ ذَلِكَ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الْعَادُونَ(٧) وَالَّذِينَ هُمْ لأَمَانَاتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَاعُونَ(٨) وَالَّذِينَ هُمْ عَلَى صَلَوَاتِهِمْ يُحَافِظُونَ(٩) أُوْلَئِكَ هُمُ الْوَارِثُونَ(١٠) الَّذِينَ يَرِثُونَ الْفِرْدَوْسَ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ ﴾ (المؤمنون: ١ — ١١).

وفي سورة الفرقان يذكر الله سبحانه وتعالى مجموعة أخرى من الأخلاق منها التواضع في المشي وعدم مجاراة السفيه، وكثرة السجود لله بالليل، والتعوذ بالله من نار جهنم، والقسط في النفقة، وعدم الإشراك مع الله في العبادة، والبعد عن جرائم القتل والزنا، وملازمة التوبة واتباعها بالعمل الصالح الدال على صدقها، والحذر من شهادة الزور، وحسن الاستماع لآيات الله وتطبيق ما ورد فيها من أوامر ونواه، ودعوة الله بأن يهبهم ذرية صالحة وأن يكون هم وذريتهم قدوة للمتقين في أتباع أوامر الله واجتناب نواهيه. قال الله تعالى: ﴿ وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلامًا(٦٣) وَالَّذِينَ يَبِيتُونَ لِرَبِّهِمْ سُجَّدًا وَقِيَامًا(٦٤) وَالَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا اصْرِفْ عَنَّا عَذَابَ جَهَنَّمَ إِنَّ عَذَابَهَا كَانَ غَرَامًا(٦٥) إِنَّهَا سَاءَتْ مُسْتَقَرًّا وَمُقَامًا(٦٦) وَالَّذِينَ إِذَا أَنفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَامًا(٦٧) وَالَّذِينَ لا يَدْعُونَ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ وَلا يَقْتُلُونَ النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلا بِالْحَقِّ وَلا يَزْنُونَ وَمَن يَفْعَلْ ذَلِكَ يَلْقَ أَثَامًا(٦٨) يُضَاعَفْ لَهُ الْعَذَابُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وَيَخْلُدْ فِيهِ مُهَانًا(٦٩) إِلا مَن تَابَ وَآمَنَ وَعَمِلَ عَمَلا صَالِحًا فَأُوْلَئِكَ يُبَدِّلُ اللَّهُ سَيِّئَاتِهِمْ حَسَنَاتٍ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَّحِيمًا(٧٠) وَمَن تَابَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَإِنَّهُ يَتُوبُ إِلَى اللَّهِ مَتَابًا(٧١) وَالَّذِينَ لا يَشْهَدُونَ الزُّورَ وَإِذَا مَرُّوا بِاللَّغْوِ مَرُّوا كِرَامًا(٧٢) وَالَّذِينَ إِذَا ذُكِّرُوا بِآيَاتِ رَبِّهِمْ لَمْ يَخِرُّوا عَلَيْهَا صُمًّا وَعُمْيَانًا(٧٣) وَالَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا هَبْ لَنَا مِنْ أَزْوَاجِنَا وَذُرِّيَّاتِنَا قُرَّةَ أَعْيُنٍ وَاجْعَلْنَا لِلْمُتَّقِينَ إِمَامًا ﴾ (الفرقان: ٦٣ — ٧٤).

وهذه الآية الكريمة مثال للآيات الجامعة لعدد من الأخلاق، سواءً الحسنة منها والتي على المسلم التحلي بها أو السيئة التي يجب أن يحذرها (دراز، ١٤٠٢هـ).

أهـم خصـائص الأخـلاق في التصـور الإسـلامي

للأخلاق في الإسلام خصائص أهمها ما يلي:-

١- أنها مبنية على العقيدة:-

تبنى الأخلاق في الإسلام على العقيدة الصحيحة القائمة على أركانها الستة المعروفة، فهي بهذا تقوم على أساس صلب يمكن الاعتماد عليه في التفريق بين الخلق الحسن والسيئ فلا يحتار الإنسان ولا يتردد فيما يجب أن يقوم به أو ما يجب أن يتركه ويبتعد عنه. وقد أكد الله سبحانه وتعالى في العديد من آيات القرآن الكريم أن الإيمان أساس الالتزام بكل خلق حسن والبعد عن كل خلق سيئ، ومن ذلك خلق الإيثار وهو من أعلى الأخلاق وما يقابله وهو خلق الشح فوصف أصحاب رسول الله (ﷺ) بسبب إيمانهم بالتخلق بخلق الإيثار والبعد عن خلق الشح، فقال الله سبحانه وتعالى: ﴿ **وَالَّذِينَ تَبَوَّؤُوا الدَّارَ وَالإِيمَانَ مِن قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِّمَّا أُوتُوا وَيُؤْثِرُونَ عَلَى أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ** ﴾ (الحشر: ٩).

قال الإمام القرطبي حول تفسير هذه الآية (الإيثار: هو تقديم الغير على النفس و حظوظها الدنيوية، ورغبة في الحظوظ الدينية. وذلك ينشأ عن قوة اليقين، وتوكيد المحبة، والصبر على المشقة) (القرطبي، ج ١٨، ص ٢٨). وقد أكد سيد قطب أهمية الأخلاق المرتكزة على التصور الصحيح للتوحيد فقال (أن هذا التصور ينشئ في العقل والقلب آثارا منفردة، لا ينشئها تصور آخر؛ كما أنه ينشئ في الحياة الإنسانية مثل هذه الآثار كذلك. أنه ينشئ في القلب والعقل حالة من "الانضباط" لا تتأرجح معها الصور، ولا تهتز معها القيم، ولا يتميع فيها التصور والسلوك... أن هذا التصور لينشئ في القلب والعقل "الاستقامة" فالإنسان الذي يدرك حقيقية ربه ومن صفاته من علاقته به ذلك القدر "المضبوط" لاشك يستقيم في التعامل معها بقلبه وعقله، ولا يضطرب ولا يطيش ! والمسلم يعرف من تصوره لربه، وعلاقته به، ما يحب ربه وما يكره منه؛ ويستيقن أن لا سبيل له إلى رضاه إلا



الإيمان به، ومعرفة صفاته، والاستقامة على منهجه وطريقه. فهو لا يمت إليه – سبحانه – ببنوة ولا قرابة؛ ولا يتقرب إليه بتعويذة ولا شفاعة؛ ولا يعبده إلا بامتثال أمره ونهيه. واتباع شرعه وحكمه. ومن شأن هذه المعرفة أن تنشئ الاستقامة في قلبه وعقله. والاستقامة باستقامة التصور. والاستقامة باستقامة السلوك) (قطب، ١٤٠٣هـ، ص ص ١٩٣ – ١٩٤).

٢- أنها مبنية على العلم:-

تبنى الأخلاق في التصور الإسلامي على العلم الشرعي الوارد في نصوص الوحي من كتاب الله أو من سنة رسول الله (ﷺ). وهذا العلم لاشك بسعته وإحاطته للماضي والحاضر والمستقبل ولما هو في صالح الإنسان وما في غير صالحه فهو يحميها بذلك من الانحراف عن الصراط المستقيم، ومن هنا فإن جميع الأخلاق التي يحث عليها أو ينهى عنها تصدر عن معرفة كاملة محيطة بكل شيء. وذلك واضح في آيات القرآن الكريم، ومن ذلك أمر الله للمؤمنين بالتزام خلقي الأمانة والعدل مع جميع الخلق، ثم طلب منهم العودة إليه (أي للقرآن الكريم) ولرسول (ﷺ) في حال وجوده معهم (ولسنته بعد موته) عند الاختلاف في أي شيء (ومن ذلك الأخلاق) لأن لديهم العلم الكامل الذي لاشك فيه فقال الله تعالى: ﴿ **إِنَّ اللّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤدُّواْ الأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُواْ بِالْعَدْلِ إِنَّ اللّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِ إِنَّ اللّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا، يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ أَطِيعُواْ اللّهَ وَأَطِيعُواْ الرَّسُولَ وَأُوْلِي الأَمْرِ مِنكُمْ فَإِن تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللّهِ وَالرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللّهِ وَالْيَوْمِ الآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلاً** ﴾ (النساء: ٥٨ – ٥٩) يقول سيد قطب حول هذه الآيات (والأمانات تبدأ من الأمانة الكبرى.. الأمانة التي ناط الله بها فطرة الإنسان؛ والتي أبت السماوات والأرض والجبال أن يحملنها وأشفقن منها، وحملها "الإنسان".. أمانة الهداية والمعرفة والإيمان بالله عن قصد وإرادة وجهد واتجاه. فهذه أمانة الفطرة الإنسانية خاصة... وأن هذه الأمانات – الداخلة في ثنايا ما سبق – أمانة التعامل مع الناس، ورد أماناتهم إليهم: أمانة المعاملات والودائع المادية. وأمانة النصيحة للراعي وللرعية. وأمانة القيام على الأطفال الناشئة. وأمانة المحافظة على حرمات الجماعة وأموالها وثغراتها.. وسائر ما يجلوه المنهج الرباني

من الواجبات والتكاليف في كل مجالات الحياة على وجه الإجمال.. فهذه من الأمانات التي يأمر الله أن تؤدي؛ ويجملها النص هذا الإجمال.. فأما الحكم بالعدل بين "الناس" فالنص يطلقه هكذا عدلا شاملا "بين الناس"جميعا. لا عدل بين المسلمين بعضهم وبعض فحسب. ولا عدلا مع أهل الكتاب، دون سائر الناس.. وإنما هو حق لكل إنسان بوصفه "إنسانا". فهذه الصفة – صفة الناس – هي التي يترتب عليها حق العدل في المنهج الرباني... وبعد فالأمانة والعدل.. ما مقياسهما ؟ ما منهج تصورهما وتحديدهما وتنفيذهما ؟ في كل مجال في الحياة، وفي كل نشاط للحياة ؟ أنترك مدلول الأمانة والعدل؛ ووسائل تطبيقهما وتحقيقهما إلى عرف الناس واصطلاحهم ؟ وإلى ما تحكم به عقولهم – أو أهواؤهم ؟... لابد من ميزان ثابت، ترجع إليه هذه العقول الكثيرة؛ فتعرف عنده مدى الخطأ والصواب في أحكامها وتصوراتها. ومدى الشطط والغلو، أو التقصير والقصور في هذه الأحكام والتصورات. وقيمة العقل البشري هنا هو أنه الأداة المهيأة للإنسان، ليعرف بها وزن أحكامه في هذا الميزان.. الميزان الثابت، الذي لا يميل مع الهوى، ولا يتأثر بشتى المؤثرات.. ولا عبرة بما يضعه البشر أنفسهم من موازين.. فقد يكون الخلل في هذه الموازين ذاتها. فتختل جميع القيم.. ما لم يرجع الناس إلى ذلك الميزان الثابت القويم.. والله يضع هذا الميزان للبشر، للأمانة والعدل، ولسائر القيم، ولسائر الأحكام، في كل حقل من حقول الحياة) (قطب ١٤٠٦، ج٢، ص ص ٦٨٨ – ٦٩٠).

٣- أنها موافقة للعقل:-

الأخلاق في التصور الإسلامي موافقة للعقل الصريح – غير المتأثر بالأهواء والشهوات – ولا تصادم مسلماته التي يقبل بها. لذا لا يوجد خلق حث عليه الإسلام والعقل لا يستحسنه، ولا خلق حذر الإسلام منه ويستحسنه العقل، وسبب ذلك أن الإسلام والعقل هبة من واحد – هو الله سبحانه وتعالى – وعلى هذا فلابد من توافقهما وعدم تعارضهما. والمتبصر في الأخلاق في التصور الإسلامي يجدها تراعي المنطق العقلي السليم المراعي لتفاوت الناس في الإمكانات والقدرات، وقد استجاب الله سبحانه وتعالى لدعاء المسلمين عندما دعوه أن لا

يكلفهم ما لا يطيقون في المحاسبة على ما يدور داخل نفوسهم كما طلبوا منه التجاوز عن التقصير والنسيان والخطأ وهي أمور يتفاوتون في الوقوع فيها ويدخل فيها تفاوتهم فيما يتبعها من أخلاق كالعجلة والغضب والطيش وغيرها، قال الله تعالى: ﴿ **لاَ يُكَلِّفُ اللّهُ نَفْسًا إِلاَّ وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ رَبَّنَا لاَ تُؤَاخِذْنَا إِن نَّسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلاَ تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلاَ تُحَمِّلْنَا مَا لاَ طَاقَةَ لَنَا بِهِ وَاعْفُ عَنَّا وَاغْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَآ أَنتَ مَوْلاَنَا فَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ** ﴾ (البقرة: ٢٨٦).

٤- أنها موافقة للفطرة (إنسانية):-

توافق الأخلاق في الإسلام الفطرة لأن الإسلام هو دين الفطرة، لذا لا يجد الفرد صعوبة عند الالتزام بها لكونها تسير وفق ما جبل عليه من حب الفضيلة والبعد عن الرذيلة، وقد فطر الله سبحانه وتعالى الناس على حب الخير والاستقامة على الدين والبعد عن الانحراف قال الله تعالى: ﴿ **فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ** ﴾ (الروم: ٣٠). ولذلك لا يجد الأب المسلم كبير مشقة في تربية أولاده على صالح الأخلاق وإبعادهم عن سيئها لأنه بذلك مساير لفطرتهم، وقد أكد رسول الله (ﷺ) ذلك ببيان أن الأب غير المسلم هو الذي ينحرف بولده عن الفطرة التي فطره الله عليها، فقد روى الإمام البخاري في صحيحه عن أبي هريرة (رضي الله عنه) قال: قال رسول الله (ﷺ) "ما من مولود إلا يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه كما تنتج البهيمة بهيمة جمعاء هل تحسون فيها من جدعاء ثم يقول: فطرة الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله ذلك الدين القيم"(٤).

٥- أنها وسطية:-

وذلك أن الأخلاق في الإسلام تتسم بالاعتدال البعيد عن الإفراط والتفريط، فالكرم هو البذل للغير وعدم البخل عليهم من غير إسراف ولا تبذير قال الله تعالى: ﴿ **وَلاَ تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَى عُنُقِكَ وَلاَ تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا** ﴾



(الإسراء: ٢٩). وهكذا باقي الأخلاق مطالب المسلم أن يأخذ بها بطريقة معتدلة لا انحراف فيها ولا اعوجاج.

٦- أنها ثابتة على مر الزمان والمكان:-

تتسم الأخلاق في التصور الإسلام بصفة الثبات فلا تتغير بتغير زمان أو مكان وجود الإنسان، فالصدق في الماضي هو الصدق في الحاضر وهو الصدق حتى تقوم الساعة. ولذلك أمر الله المسلمين بالاتصاف بصفة العدل في كل الأحوال، مع القريب والبعيد وحتى مع العدو ويلزم المسلم العدل وعدم الجور قال الله تعالى: ﴿ **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ كُونُواْ قَوَّامِينَ لِلّهِ شُهَدَاء بِالْقِسْطِ وَلاَ يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَى أَلاَّ تَعْدِلُواْ اعْدِلُواْ هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى وَاتَّقُواْ اللّهَ إِنَّ اللّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ** ﴾ (المائدة: ٨).

٧- أنها مثالية واقعية:-

الأخلاق في الإسلام مثالية بمعنى أنها تمثل أعلى مستوى يمكن أن يصل إليه الإنسان في تمثل هذا الخلق في الحياة الدنيا، كما أنها واقعية بمعنى أنه يمكن للإنسان التخلق بها في واقع حياته وليست منفصلة عن الحياة اليومية التي يعيش فيها، ولذلك دل رسول الله (ﷺ) الأمة إلى السعي المستمر للترقي في مستوى الأخلاق حتى تصبح عادة وسلوكا مستمرا غير مرتبط بحالة دون أخرى، وضرب لذلك مثلا بخلقي الصدق والكذب فقد روى الإمام مسلم في صحيحه عن عبد الله قال: قال رسول الله (ﷺ) "عليكم بالصدق، فإن الصدق يهدى إلى البر، وإن البر يهدي إلى الجنة، وما يزال الرجل يصدق ويتحرى الصدق حتى يكتب عند الله صديقا. وإياكم والكذب، فإن الكذب يهدي إلى الفجور، وإن الفجور يهدي إلى النار، ولا يزال الرجل يكذب ويتحرى الكذب حتى يكتب عند الله كذابا"(٥). قال يوسف القرضاوي عن ارتفاع مستوى الأخلاق للمؤمن وسعيه إلى الله في ذلك "إن المثل الأعلى للمؤمن أن يقترب من الله في علاه، ويحصل على مثوبته ورضاه، وهذا يجعل حياته كلها موصولة الأسباب بالله، ويجعله يحيا دائماً وهو يرجو الله والدار الآخرة،



ويجعل أكبر همه أن يتخلق بأخلاق الله. وينأى بنفسه عن مشابهة الأنعام والسباع والشياطين" (القرضاوي، ١٤٠٥هـ، ص ٢١٢).

٨- أنها شاملة:-

أن الأخلاق في التصور الإسلامي تتصف بالشمول المحيط لكل شيء في حياة الإنسان، فلا يمكن بحال من الأحوال أن يسقط أو ينسي مجال من مجالات الأخلاق أو ميدان، من ميادينها، لأن الدال عليها هو الذي لا يخفى عليه شيء في الأرض ولا في السماء قال الله تعالى: ﴿ **إِنَّ اللّهَ لاَ يَخْفَىَ عَلَيْهِ شَيْءٌ فِي الأَرْضِ وَلاَ فِي السَّمَاء** ﴾ (آل عمران: ٥). يقول سيد قطب (إن التصور الإسلامي – عن طريق هذه الخاصية في صورها هذه – يمنح القلب والعقل راحة وطمأنينة، واتصالا بحقيقة المؤثرات الفاعلة في هذا الوجود- كما هي في عالم الحقيقة الواقع – ويعفي الفكر البشري من الضرب في التيه بلا دليل، ومن الإحالة على أسباب غير مضبوطة – وأحيانا غير موجودة –.... وذلك كله فضلا على العنصر الأخلاقي الذي ينشئه هذا التصور ويثبته، في القلب البشري وفي الحياة البشرية، وهو يرد خيوط الكون والحياة كلها إلى يد الله) (قطب، ١٤٠٣هـ، ص ص ٣٥٨ – ٣٦٩).

٩- أنها مرتبطة بالجزاء:-

تتسم الأخلاق في التصور الإسلامي بارتباطها بالجزاء المترتب عليها في الدنيا والآخرة. فمن يلتزم بالأخلاق الحسنة يكسب رضى الله ورضى الناس، ومن يقع في سيئ الأخلاق يناله سخط الله وسخط الناس، ولذلك كان الإنسان مخيرا فيما يقوم به من سلوك ولكن هذا الاختيار يترتب عليه الجزاء وهذا من عدل الله سبحانه وتعالى مع عباده، قال الله تعالى: ﴿ **مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ أَسَاء فَعَلَيْهَا وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ لِّلْعَبِيدِ** ﴾ (فصلت: ٤٦). وقد قسم أحد الباحثين الجزاء إلى أربعة أنواع – الإلهي والوجداني والطبيعي والاجتماعي (يالجن، ١٣٩٧هـ، ص ص ٣٥٨ – ٣٦٩).



هذا عرض مختصر لأهم خصائص الأخلاق في التصور الإسلامي، والقصد منه أن يعرف المرشد هذا الخصائص ويضعها في ذهنه وهو يتعامل مع المسترشد أثناء تنفيذ العملية الإرشادية.

وتنقسم الأخلاق إلى قسمين هما: الأخلاق الحسنة والأخلاق السيئة فالأولى مرغوب فيها والثانية مذمومة، ونعرض لكل منهما فيما يلي:-

أولاً: الأخلاق الحسنة:-

وهي كل خلق دعا الإسلام الإنسان إليه وحثه على الالتزام به، وهي كثيرة يصعب حصرها، ولكننا سنضرب أمثلة عليها (على أن نقتصر على الخلق وتعريفه ودليله من الوحي):-

الإخلاص: وهو صدق التوجه إلى الله بكافة الأعمال دون سواه، قال الله تعالى: ﴿ **وَمَا أُمِرُوا إِلا لِيَعْبُدُوا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ حُنَفَاء وَيُقِيمُوا الصَّلاةَ وَيُؤْتُوا الزَّكَاةَ وَذَلِكَ دِينُ الْقَيِّمَةِ** ﴾ (البينة: ٥).

الأمانة: وهي حفظ جوارح الإنسان وكذلك حفظ الأموال والأسرار التي أمنه الناس عليها من الضياع أو إطلاع الآخرين عليها بغير رضى أهلها. قال الله تعالى: ﴿ **إِنَّ اللّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤدُّواْ الأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا** ﴾ (النساء: ٥٨).

طهارة النفس: وهي خلوها من الشرك وحبها للخير لها وللآخرين. قال الله تعالى: ﴿ **لاَ تَقُمْ فِيهِ أَبَدًا لَّمَسْجِدٌ أُسِّسَ عَلَى التَّقْوَى مِنْ أَوَّلِ يَوْمٍ أَحَقُّ أَن تَقُومَ فِيهِ فِيهِ رِجَالٌ يُحِبُّونَ أَن يَتَطَهَّرُواْ وَاللّهُ يُحِبُّ الْمُطَّهِّرِينَ** ﴾ (التوبة: ١٠٨).

الصدق: وهو لزوم قول الحق في كل الأحوال ﴿ **وَالَّذِي جَاء بِالصِّدْقِ وَصَدَّقَ بِهِ أُوْلَئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ** ﴾ (الزمر: ٣٣).

الاستقامة: وهي لزوم صراط الله المستقيم حتى الموت. قال الله تعالى: ﴿ **فَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَمَن تَابَ مَعَكَ وَلاَ تَطْغَوْاْ إِنَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ** ﴾ (هود: ١١٢).



الصبر: منع النفس وحبسها على الطاعة وعن المعصية وعلى أقدار الله المؤلمة. قال الله تعالى: ﴿ **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ اسْتَعِينُواْ بِالصَّبْرِ وَالصَّلاَةِ إِنَّ اللّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ** ﴾ (البقرة: ١٥٣). وقال سبحانه: ﴿ **وَاصْبِرْ وَمَا صَبْرُكَ إِلاَّ بِاللّهِ** ﴾ (النحل: ١٢٧).

التعفف: إبعاد النفس عن مواطن السوء والصبر على المرغوب حتى ييسر الله الحصول عليه بالطريق الشرعي. قال الله تعالى: ﴿ **وَلْيَسْتَعْفِفِ الَّذِينَ لا يَجِدُونَ نِكَاحًا حَتَّى يُغْنِيَهُمْ اللَّهُ مِن فَضْلِهِ** ﴾ (النور: ٣٣).

التواضع: وهو لين الجانب والتبسط وعدم الكبر. قال الله تعالى: ﴿ **وَلا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلا تَمْشِ فِي الأَرْضِ مَرَحًا إِنَّ اللَّهَ لا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ، وَاقْصِدْ فِي مَشْيِكَ وَاغْضُضْ مِن صَوْتِكَ إِنَّ أَنكَرَ الأَصْوَاتِ لَصَوْتُ الْحَمِيرِ** ﴾ (لقمان: ١٨ — ١٩).

الحلم والصفح: وهو الصبر على أذى الآخرين والتجاوز عنهم. قال الله تعالى: ﴿ **الَّذِينَ يُنفِقُونَ فِي السَّرَّاء وَالضَّرَّاء وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ** ﴾ (آل عمران: ١٣٤).

ثانيا: الأخلاق السيئة:—

وهي كل خلق نهى الإسلام الإنسان عنه، وهي كثيرة يصعب حصرها إلا أننا سنعرض بعضا منها كما فعلنا في القسم الأول:—

الكذب: وهو قول أو نقل الكلام على غير حقيقته. قال الله تعالى: ﴿ **إِنَّمَا يَفْتَرِي الْكَذِبَ الَّذِينَ لاَ يُؤْمِنُونَ بِآيَاتِ اللّهِ وَأُوْلئِكَ هُمُ الْكَاذِبُونَ** ﴾ (النحل: ١٠٥).

سوء الظن: وهو حمل ما يراه الفرد أو يسمعه على أسوأ الأمور. قال الله تعالى: ﴿ **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ** ﴾ (الحجرات: ١٢).

البخل: وهو منع الواجب من محله سواء كان مال أو متاع أو غيره. قال الله تعالى: ﴿ **الَّذِينَ يَبْخَلُونَ وَيَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبُخْلِ وَيَكْتُمُونَ مَا آتَاهُمُ اللّهُ مِن فَضْلِهِ وَأَعْتَدْنَا لِلْكَافِرِينَ عَذَابًا مُّهِينًا** ﴾ (النساء: ٣٧).



الإسراف: وهو تجاوز الحد المعتبر شرعا في الإنفاق أو غيره. قال الله تعالى: ﴿ يَا بَنِي آدَمَ خُذُواْ زِينَتَكُمْ عِندَ كُلِّ مَسْجِدٍ وكُلُواْ وَاشْرَبُواْ وَلاَ تُسْرِفُواْ إِنَّهُ لاَ يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ ﴾ (الأعراف: ٣١).

التكبر: وهو التعالي على الناس وعدم قبول الحق. قال الله تعالى: ﴿ إِلَهُكُمْ إِلَهٌ وَاحِدٌ فَالَّذِينَ لاَ يُؤْمِنُونَ بِالآخِرَةِ قُلُوبُهُم مُّنكِرَةٌ وَهُم مُّسْتَكْبِرُونَ، لاَ جَرَمَ أَنَّ اللّهَ يَعْلَمُ مَا يُسِرُّونَ وَمَا يُعْلِنُونَ إِنَّهُ لاَ يُحِبُّ الْمُسْتَكْبِرِينَ ﴾ (النحل: ٢٢ – ٢٣).

الحسد: وهو تمني زوال النعمة عن المحسود وإن لم تحصل للحاسد. قال الله تعالى: ﴿ أَمْ يَحْسُدُونَ النَّاسَ عَلَى مَا آتَاهُمُ اللّهُ مِن فَضْلِهِ فَقَدْ آتَيْنَآ آلَ إِبْرَاهِيمَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَآتَيْنَاهُم مُّلْكًا عَظِيمًا ﴾ (النساء: ٥٤).

اتباع هوى النفس: وهو مسايرة مطالب النفس وتحقيق ما تريد دون ضابط شرعي. قال الله تعالى: ﴿ وَاصْبِرْ نَفْسَكَ مَعَ الَّذِينَ يَدْعُونَ رَبَّهُم بِالْغَدَاةِ وَالْعَشِيِّ يُرِيدُونَ وَجْهَهُ وَلا تَعْدُ عَيْنَاكَ عَنْهُمْ تُرِيدُ زِينَةَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَلا تُطِعْ مَنْ أَغْفَلْنَا قَلْبَهُ عَن ذِكْرِنَا وَاتَّبَعَ هَوَاهُ وَكَانَ أَمْرُهُ فُرُطًا ﴾ (الكهف: ٢٨). وقال تعالى: ﴿ فَإِن لَّمْ يَسْتَجِيبُوا لَكَ فَاعْلَمْ أَنَّمَا يَتَّبِعُونَ أَهْوَاءهُمْ وَمَنْ أَضَلُّ مِمَّنِ اتَّبَعَ هَوَاهُ بِغَيْرِ هُدًى مِّنَ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ لا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ ﴾ (القصص: ٥٠).

التجسس: وهو الإطلاع على ما لدى الآخرين دون علمهم ورضاهم. قال الله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلا تَجَسَّسُوا وَلا يَغْتَب بَّعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ ﴾ (الحجرات: ١٢).

الغيبة: وهي ذكرك أخاك بما يكرهه. قال الله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلا تَجَسَّسُوا وَلا يَغْتَب بَّعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ ﴾ (الحجرات: ١٢). هذه بعض الأخلاق السيئة التي يلزم الحذر والتحذير منها من قبل المرشد وغيره.



منـاهـج الإرشـاد الأخـلاقـي

للإرشاد الأخلاقي مناهج مشابهة لما لدى الميادين الأخرى وهي: المنهج الإنمائي والمنهج الوقائي والمنهج العلاجي:-

أ. المنهج الإنمائي:-

ويقصد به جميع العمليات التربوية الأخلاقية التي تسعى لتنشئة الفرد تنشئة أخلاقية سليمة قائمة على أساس قوي من تعاليم الدين الإسلامي وما لدى الفرد من قدرات وما في البيئة من خصائص وإمكانات. وذلك بدلالة الفرد على الأخلاق الحسنة وترغيبه فيها، وتعريفه بالأخلاق السيئة وتحذيره منها.

ب. المنهج الوقائي:-

ويقصد به وقاية الفرد من الوقوع في الأخلاق السيئة وحماية وتدعيم الأخلاق الحسنة، ويتم ذلك في ثلاثة مستويات:-

١- مستوى الوقاية الأولية:- وهو عبارة عن السعي لمنع وقوع الفرد في الأخلاق السيئة وذلك بتبصيره بأسبابها ونتائجها وكيفية الوقاية منها. مثل أن يبصر المرشد المسترشد بالكذب وأسبابه والنتائج المترتبة على الوقوع فيه. وكيف يحيي نفسه منها بالتزام الصدق والتعود عليه والبعد عن الكذب حتى في أبسط الأمور والابتعاد عن الأفراد المتصفين بالكذب وعدم مجالستهم ومخالطتهم.

٢- مستوى الوقاية الثانوية:- وذلك بقيام المرشد بالسعي للاكتشاف المبكر لأي مظهر من مظاهر الخلق السيئ على الفرد، والعمل معه منذ البداية للتخلص من هذا الخلق في هذه المرحلة المبكرة حيث يسهل التعامل مع ذلك الخلق قبل استفحاله وصعوبة التخلص منه، وقد يكون إذا ترك بابا تأتي عن طريقة أخلاق أخرى مماثل له.



٣- مستوى الوقاية المرافقة:- وذلك بأن يعمل المرشد مع المسترشد الذي وقع في خلق سيئ في تخفيف أضرار ذلك الخلق ومنع تفاقمها وديمقومتها مع الفرد، وذلك باستعمال الوسائل المناسبة لحالة المسترشد ومرحلته العمرية التي يمر بها.

جـ- المنهج العلاجي:-

ويقصد به معالجة الأخلاق السيئة التي لم يكتشفها المرشد من بدايتها بل علم بها بعد استمرار الفرد عليها فترة من الزمن، وذلك باستخدام الوسائل العلاجية المتاحة للمرشد، ويلجأ المرشد في هذا النوع إلى الاستعانة بالمتخصصين سواء من المعالجين النفسين وأصحاب العلم الشرعي وغيرهم ممن يمكن أن يسهموا في تخليص المسترشد من ذلك الخلق الغير مرغوب فيه.

ويحسن بالمرشد توظيف وسائل الإرشاد الأخلاقي التي سيرد ذكرها في الفقرة اللاحقة في هذا المناهج الثلاثة السابقة ذكرها.

وسائل الإرشاد الأخلاقي

هناك العديد من الوسائل التي يمكن للمرشد أن يستخدمها في الإرشاد الأخلاقي والتي منها ما يلي:-

١- الأسوة الحسنة:-

وهو المثال الذي يحتذي به المسترشد في سلوكه الخلقي الأمثل، ويحاول مشابهته فيما يقول ويعمله، ويمكن استخدامه على مستويين هما: مستوى تصوري ومستوى مشاهد.

ففي المستوى التصوري يقوم المرشد بتصوير ذهني للمثال (الأسوة) وأخلاقه للمسترشد ويحثه على الإقتداء به وتقليده. وفي الإسلام لدينا أعظم أسوة في التاريخ البشري إلا وهو رسول الله (ﷺ)، حيث أمرنا ربنا سبحانه وتعالى أن نتخذه أسوة لنا، قال الله تعالى: ﴿**لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا**﴾ (الأحزاب: ٢١). وقد كان (ﷺ) متصفا بكل



خلق حسن من الأمانة والصدق والرحمة والعدل ولين الجانب والكرم والتسامح والتواضع وغيرها من مكارم الأخلاق التي أعترف بها العدو قبل الصديق، كما عرف ببعده عن كل خلق سيئ. بل أنه كان مطبقا لكل ما ورد في القرآن الكريم حتى قالت عنه أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها: (كان خلقه القرآن) وذلك في الحديث الذي رواه الإمام مسلم في صحيحه عن حكيم بن أفلح أنه قال لعائشة رضي الله عنها: يا أم المؤمنين أنبئيني عن خلق رسول الله (ﷺ). فقالت ألست تقرأ القرآن ؟ قلت: بلى. قالت: فإن خلق نبي الله (ﷺ) كان القرآن[٦].

ويأتي بعد رسول الله (ﷺ) صحابته الكرام الذين عرفوا بالتحلي بالأخلاق الفاضلة والبعد عن الأخلاق السيئة. ومن ذلك ما سجله القرآن الكريم من أخلاقهم مثل خلق الإيثار قال الله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ تَبَوَّؤُوا الدَّارَ وَالإِيمَانَ مِن قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِّمَّا أُوتُوا وَيُؤْثِرُونَ عَلَى أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾ (الحشر: ٩). ويأتي بعد الصحابة التابعون والسلف الصالح من هذه الأمة الذين عرفوا بطيب الأخلاق والتمسك بمكارمها.

والمستوى الثاني الأسوة المشاهدة وذلك من خلال عرض نماذج للمعاصرين للمسترشد من أهل الصلاح والتقوى والخير من العلماء في الشريعة وغيرها من العلوم والذين عرفوا بالتمسك بالأخلاق الحسنة. كما يدخل في هذا المستوى المرشد نفسه بأن يكون هو متمسك بالحسن من الأخلاق متجنب السيئ منها، وأن لم يكن كذلك فإن تأثيره على المسترشد سيضعف بلا شك، ولنضرب على ذلك مثلا للمرشد الذي يحذر المسترشد من التدخين ومضاره. ثم يكون هو (المرشد) ممن يمارس عادة التدخين فهنا سيكون محلا لتندر المسترشد وسخريته خصوصا عندما يكون المسترشد مع أصحابه، وقد قال محمد الغزالي محذرا من هذا المسلك (ان تصلح تربية إلا إذا اعتمدت على الأسوة الحسنة، فالرجل السيئ لا يترك في نفوس من حوله آثرا طيبا. وإنما يتوقع الأثر الطيب ممن تمتد العيون إلى



شخصه فيروعها أدبه، ويسيبها نبله، وتقتبس – بالإعجاب المحض – من خلاله، وتمشي بالمحبة الخالصة في آثاره بل لابد ليحصل التابع على كبير من الفضل أن يكون في متبوعه قدرا أكبر وقسطا أجل). (الغزالي. د.ت، ص ص ١٥ – ١٦).

٢- التعود والممارسة:-

وذلك بتدريب المسترشد على الأخلاق الحسنة حتى يألفها وتصبح عادة وسلوكا طبيعيا له، وإن وجد بعض المشقة في بداية الأمر، فهذه المشقة تزول بمرور الوقت، وقد أوضح ذلك رسول الله (ﷺ) عندما بين أن الفرد الذي يدرب نفسه على التعفف ييسر الله له العفة وكذلك خلقي الغني والصبر، فقد روي الإمام البخاري في صحيحه أن أناسا من الأنصار سألوا رسول الله (ﷺ)، فلم يسأله أحد منهم إلا أعطاه حتى نفد ما عنده فقال لهم حين نفد كل شيء انفق بيديه: "ما يكن عندي من خير لا أدخره عنكم وإنه من يستعف يعفه الله ومن يتصبر يصبره الله ومن يستغن يغنه الله ولن تعطوا عطاء خيرا وأوسع من الصبر"(٧). فلو أخذنا خلقا واحدا مما ورد في الحديث وهو الصبر لوجدنا أن المرشد يحسن به مطالبة المسترشد بالتدريب والتعود على الصبر بشكل تدريجي حتى يصبح خلقاً من أخلاقه ثم هو بعد ذلك سلاح للمسترشد يستخدمه عند نزول الشدائد به فلا يجزع ولا ينهار بل يصمد ويجتاز الشدائد بقوة وثبات.

٣- البيئة والرفقة الصالحة:-

يتأثر الإنسان بحكم طبيعته البشرية بالبيئة المحيطة به، فإن كانت صالحة اكتسب صالح الأخلاق وإن كانت سيئة أكتسب سيئ الأخلاق. لذا يلزم المرشد الحرص على أن تكون بيئة المسترشد صالحة وإن لم تكن كذلك فعليه بنقله من البيئة غير الصالحة إلى بيئة صالحه تعينه على الخير وتقيمه على مكارم الأخلاق. وقد بين رسول الله (ﷺ) أثر الرفقة الصالحة وكذلك السيئة على الإنسان بمثال حسي هو حامل المسك ونافخ الكير، فقد روى الإمام البخاري في صحيحه عن أبي موسى (رضي الله عنه) عن النبي (ﷺ) قال: "مثل الجليس الصالح والسوء كحامل المسك ونافخ



الكير، فحامل المسك إما أن يحذيك وإمَّا أن تبتاع منه وإما أن تجد منه ريحا طيبة، ونافخ الكير إما أن يحرق ثيابك وإما أن تجد منه ريحا خبيثة"[٨].

٤- الترغيب والترهيب:-

وذلك بقيام المرشد باستخدام هاتين الوسيلتين حسب الحاجة والحالة التي يمر بها المسترشد، فقد يجد أنه من المناسب مع أحد المسترشدين ترغيبه بخلق معين عن طريق حشد كل ما يمكن أن يجمعه المرشد من مزايا وفوائد ذلك الخلق والآثار الحميدة المترتبة على الالتزام به فيكون في هذا ترغيب للمسترشد بهذا الخلق؛ وقد يجد المرشد أنه من النافع مع مسترشد آخر أسلوب الترهيب من نتائج عدم التزامه بالخلق الحسن أو حشد المضار المترتبة على الخلق السيئ الذي يريد أن يخلص المسترشد منه. وقد استخدم الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم الترغيب والترهيب في دعوة الناس للالتزام بدينه القويم، فكثيرا ما يجمع الله في آية واحدة بين الرحمة والعذاب، والترغيب بالجنة والتحذير من النار ومن ذلك قول الله تعالى: ﴿ **وَاكْتُبْ لَنَا فِي هَذِهِ الدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِي الآخِرَةِ إِنَّا هُدْنَا إِلَيْكَ قَالَ عَذَابِي أُصِيبُ بِهِ مَنْ أَشَاءُ وَرَحْمَتِي وَسِعَتْ كُلَّ شَيْءٍ فَسَأَكْتُبُهَا لِلَّذِينَ يَتَّقُونَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَالَّذِينَ هُم بِآيَاتِنَا يُؤْمِنُونَ** ﴾ (الأعراف: ١٥٦). وقال الله تعالى: ﴿ **اعْلَمُوا أَنَّمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا لَعِبٌ وَلَهْوٌ وَزِينَةٌ وَتَفَاخُرٌ بَيْنَكُمْ وَتَكَاثُرٌ فِي الأَمْوَالِ وَالأَوْلادِ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَعْجَبَ الْكُفَّارَ نَبَاتُهُ ثُمَّ يَهِيجُ فَتَرَاهُ مُصْفَرًّا ثُمَّ يَكُونُ حُطَامًا وَفِي الآخِرَةِ عَذَابٌ شَدِيدٌ وَمَغْفِرَةٌ مِّنَ اللَّهِ وَرِضْوَانٌ وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلا مَتَاعُ الْغُرُورِ** ﴾ (الحديد: ٢٠).

٥- الحفز الذاتي:-

وذلك بأن يحث المرشد المسترشد على القيام بجهوده الذاتية للتخلق بالخلق الحسن أو اجتناب الخلق السيئ، ومتى ما نجح المرشد بإقناع المسترشد بأهمية ما يقوم به فإن المسترشد سيصبح لديه نوع من الحفز الذاتي الذي يجعله يستخدم كل ما يملك من إمكانات وقدرات ومواهب لتحقيق الهدف دون النظر للآخرين خصوصا المعترضين منهم على ما يقوم به (وهم غالبا رفقة السوء). ولنأخذ على



ذلك مثال خلق السخرية بالآخرين، فإذا نجح المرشد بجعل المسترشد يقتنع بخطأ هذا الخلق، وأصبح لدى المسترشد نوع من الحفز الذاتي فإنه سيترك هذا الخلق وسيقاوم الضغوط التي قد يجدها من رفقائه الذين تعودوا السخرية من الآخرين، بل قد يتطور الأمر فيسعى هو لإصلاح رفقائه وبيان مخاطر هذا الخلق عليهم في الدنيا والآخرة. وقد أوضح القرآن الكريم أثر الحفز الذاتي في خلق المسلم، ومن ذلك خلق الإنفاق في سبيل الله بأي شيء قليل كان ذلك الشيء أو كثير، وعندما أنفق بعض الصحابة شيئا يسيرا ومنهم الصحابي الجليل أبو عقيل (والذي كان قليل ذات اليد) ومع ذلك كان لديه حافز ذاتي للصدقة فتصدق بنصف صاع من طعام، فسخر منه المنافقون فقالوا: إن الله غني عن صدق هذا، أنزل الله الرد عليهم قرآنا يتلى إلى يوم القيامة في سورة التوبة، قال الله تعالى: ﴿ **الَّذِينَ يَلْمِزُونَ الْمُطَّوِّعِينَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ فِي الصَّدَقَاتِ وَالَّذِينَ لاَ يَجِدُونَ إِلاَّ جُهْدَهُمْ فَيَسْخَرُونَ مِنْهُمْ سَخِرَ اللَّهُ مِنْهُمْ وَلَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ** ﴾ (التوبة: ٧٩). قال القرطبي عند تفسير هذه الآية (جاء رجل من الأنصار بنصف من تمره فقالوا (المنافقون): ما أغنى الله عن هذا؛ فأنزل الله عز وجل (والذين لا يجدون إلا جهدهم) الآية. وأخرج مسلم عن أبن مسعود قال: كنا نحامل، في رواية: على ظهورنا – قال: فتصدق أبو عقيل بنصف صاع. قال: وجاء إنسان بشيء أكثر منه فقال المنافقون: إن الله لغنى عن صدقة هذا، وما فعل هذا الآخر إلا رياء: فنزلت: ﴿ **الَّذِينَ يَلْمِزُونَ الْمُطَّوِّعِينَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ فِي الصَّدَقَاتِ وَالَّذِينَ لاَ يَجِدُونَ إِلاَّ جُهْدَهُمْ** ﴾ يعني أبا عقيل، واسمه الحبحاب) (القرطبي، ١٤٠٧ هـ، ج٨، ص ٢١٥).

٦- التمثيل:-

وهو وسيلة تستخدم عادة لمجموعة كبيرة من المسترشدين بحيث تبرز وتدعم الأخلاق السيئة. وتحتاج لجهد في الصياغة لنص العمل بحيث يجمع بين الأهداف الإرشادية والعمل الفني الشيق. وهذه هي المهمة الأولي للأعمال المسرحية في دور التعليم بكافة مراحلها. وعلى المرشد أن يسعى لحصر أكبر عدد ممكن من الأخلاق الحسنة المتروكة والأخلاق السيئة الموجودة في مجال عمله، ثم يتعاون مع الآخرين

وخصوصا مدرسي اللغة العربية والعلوم الشرعية، في صياغتها بقالب مسرحي ينفذه الطلاب في مسرح المدرسة.

٧- عرض المشاهد:-

وهو وسيلة حديثة تستخدم فيها أفلام معدة خصيصا للحث على أخلاق حسنة محددة أو التحذير من أخلاق سيئة معينة. ومنها أفلام كرتونية للصغار (دون سن العاشرة) معدة لهذا الغرض، ومنها كذلك أفلام على شكل مواقف أو مغامرات أو مشاهد من الحياة تحقق نفس الأهداف السابق ذكرها، كما يدخل فيها ما ظهر حديثا عن طريق الحاسب الآلي المسمى الوسائط المتعددة وعن طريقه تعرض تلك المشاهد بواسطة الأقراص المدمجة. وتتميز هذه الوسيلة بتوفير عناصر التشويق وجذب حواس المسترشد مما يعين على تحقيق أهدافها بأسرع الطرق والحصول على نتائج جيدة.

هذا ما تيسر عرضه من وسائل الإرشاد الأخلاقي، وعلى المرشد الراغب في المزيد من هذه الوسائل مراجعة الكتب المتخصصة ومنها مراجع هذه الدراسة.

التوصيات

يسر الباحث بناء على ما ورد في الدراسة تقديم التوصيات التالية:-

١- حث الجهات المشرفة على المرشدين على إعطاء الإرشاد الأخلاقي ما يستحقه من العناية والاهتمام وتبصير المرشدين بدوره الكبير في سلوكيات الطلاب وتعاملهم مع الآخرين.

٢- دعوة المختصين في مجال الإرشاد لعدم الخلط بين الإرشاد الأخلاقي والإرشاد الديني، لأن الأول جزء من الثاني، والثاني شامل وموجه لكل مجالات الإرشاد بلا استثناء.

٣- العمل على نشر وسائل الإرشاد الأخلاقي بين المرشدين والمعلمين، لما يرجى لها من أثر فاعل في دعم السلوكيات الإيجابية والابتعاد عن السلوك السلبية.



٤- إيصال وسائل الإرشاد الأخلاقي للأباء والأمهات عن طريق المرشد ودعوهم لاستعمالها مع البنين والبنات.

وختاما يؤكد الباحث أهمية هذا الموضوع ويدعو المسؤولين والمرشدين والمدرسين من الذكور والإناث في كافة قطاعات التربية والتعليم إلى إيلاء الإرشاد الأخلاقي ما يستحقه من اهتمام ورعاية تامة لأنه عنوان التقدم والحضارة والرقي وقد صدق الشاعر الذي قال:

إنما الأمم الأخلاق ما بقيت فإن همُ ذهبت أخلاقهم ذهبوا

وقد ربط رسول الله (ﷺ) خيرية الناس بحسن الخلق، فقد روى الإمام احمد في مسنده عن أسامة بن شريك قال: جاء أعرابي إلى رسول الله (ﷺ) فقال يا رسول الله: أي الناس خير؟ قال: (أحسنهم خلقا) (٩).

ويرجو الباحث أن تقدم هذه الدراسة فرصة للمرشدين والمعلمين ومسؤولي التعليم لإعطاء الإرشاد الأخلاقي ما يستحقه من عناية واهتمام لما له من أثر كبير في بناء شخصية المتعلمين على أسس صحيحة وحمايتهم من الأخلاق السيئة التي تقلل من نفعهم لأنفسهم وللمجتمع الذين يعيشون فيه.

الهـوامـــش

١- حنبل، أحمد، المسند، الجزء الثاني، ص ٣٨١، قال: حمزة الزين في تخريج هذا الحديث: إسناده صحيح، الجزء التاسع، حديث رقم ٨٩٣٢، ص ٥٦.

٢- حنبل، أحمد، المسند، الجزء الأول، ص ٤٠٣. قال: أحمد شاكر في تخريج هذا الحديث: إسناده صحيح، الجزء الرابع، حديث رثم ٣٨٢٣، ص ٤٩.

٣- حنبل/ أحمد، المسند صحيح، الجزء الثاني، ص ٣٨١. قال: حمزة الزين في تخريج هذا الحديث: إسناده صحيح، الجزء التاسع، حديث رقم ٨٩٣٢، ص ٥٦.

٤- البخاري، صحيح البخاري، الجزء السادس، كتاب تفسير القرآن، باب رقم ٣٠، ص ٢٠.

٥- مسلم، صحيح مسلم، كتاب البر، باب رقم ٢٩، الجزء الرابع، ص ٢٠١٣.

٦- مسلم، صحيح مسلم، كتاب المسافرين، باب رقم ١٣٩، الجزء الأول، ص٥١٢.

٧- البخاري، صحيح البخاري، كتاب الرقاق، باب رقم ٢٠، المجلد السابع، ص ١٨٣.

٨- البخاري، صحيح البخاري، كتاب الذبح والصيد، بابا رقم ٣١، الجزء السادس، ص ٢٣١.

٩- مسند الإمام أحمد، الجزء الرابع، ص ٢٧٨. قال: حمزة الزين في تخريج هذا الحديث: إسناده حسن، الجزء الرابع عشر، رقم الحديث ١٨٣٦٨، ص ١٧٨.



المراجع

١- البخاري، محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، ثمانية أجزاء، أستانبول، المكتبة الإسلامية، ١٩٨١م.

٢- حنبل، أحمد، المسند، ستة اجزاء، الطبعة الخامسة، بيروت، المكتب الإسلامي، ١٤٠٥.

٣- دراز، محمد عبد الله، دستور الأخلاق في القرآن، تعريب عبد الصبور شاهين، الطبعة الرابعة، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٤٠٢هـ.

٤- دليل المرشد الطلابي في مدارس التعليم العام بوزارة المعارف، الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد، الطبعة الأولي، ١٤١٧هـ.

٥- الدويرعات، سليمان بن علي، السلوك الأخلاقي وعلاقته بالصحة النفسية من المنظور الإسلامي، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية بالرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤١٧هـ.

٦- زهرات، حامد عبد السلام، التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الثانية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٠م.

٧- سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، الطبعة الثانية، ١٣٩٤هـ.

٨- شربل، موريس، التطور المعرفي عند بياجيه، الطبعة الأولي، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، ١٤٠٦هـ.

٩- الشناوي، محمد محروس، العملية الإرشادية، الطبعة الأولي، القاهرة، دار غريب، ١٤١٦هـ.

١٠- الشناوي، محمد محروس، بحوث في التوجيه الإسلامي للإرشاد والعلاج النفسي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٤١٣هـ.



١١- الطريري، عبد الرحمن، ومحمد نور الصائغ، دراسة تقويمية لبرامج التوجيه والإرشاد الطلابي في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، الكتاب السنوي الثاني، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، ١٤١٠هـ.

١٢- عفيفي، محمد عبد الله، النظرية الخلقية عند ابن تيمية، الطبعة الأولي، الرياض، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، ١٤٠٨هـ.

١٣- علوان، عبد الله ناصح، تربية الأولاد في الإسلام، جزأن، الطبعة الثامنة، القاهرة، دار السلام للطباعة والنشر، ١٤٠٥هـ.

١٤- الغزالي، أحمد حامد، إحياء علوم الدين، أربعة أجزاء، بيروت، دار المعرفة، ١٤٠٤هـ.

١٥- الغزالي، محمد، خلق المسلم، الطبعة الثامنة، القاهرة، دار الكتب الحديثة، بدون تاريخ.

١٦- فتحي، محمد رفقي محمد، في النمو الأخلاقي: النظرية/ البحث/ التطبيق، الطبعة الأولي، الكويت، دار القلم، ١٤٠٣هـ.

١٧- فرويد، سيجمند، معالم التحليل النفسي، ترجمة محمد عثمان نجاتي، الطبعة السادسة، القاهرة، دار الشروق، ١٩٨٦م.

١٨- القرضاوي، يوسف، الإيمان والحياة، الطبعة الحادية عشر، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٤٠٥هـ.

١٩- القرطبي، محمد، الجامع لأحكام القرآن، اثنان وعشرون مجلد، الطبعة الأولى، بيروت، دار الفكر للطباعة والنشر، ١٤٠٧هـ.

٢٠- قطب، سيد، خصائص التصور الإسلامي ومقوماته، الطبعة الثامنة، القاهرة، دار الشروق، ١٤٠٣هـ.

٢١- قطب، سيد، مقومات التصور الإسلامي، الطبعة الثانية، القاهرة، دار الشروق، ١٤٠٧هـ.



٢٢- قطب، سيد، في ظلال القرآن، ستة أجزاء، الطبعة الثانية عشرة، القاهرة، دار الشروق، ١٤٠٦هـ.

٢٣- مسلم، صحيح مسلم، خمسة أجزاء، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، استانبول، المكتبة الإسلامية، بدون تاريخ.

٢٤- المسند، للإمام احمد بن حنبل، تحقيق أحمد شاكر وحمزة الزين، عشرون جزءاً، بيروت، دار صادر، بدون تاريخ.

٢٥- مصطفى، إبراهيم، أحمد حسن الزيات وحامد عبد القادر، ومحمد علي النجار، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث، أستانبول، المكتبة الإسلامية، ١٣٩٢هـ.

٢٦- المليجي، يعقوب، الأخلاق في الإسلام، الاسكندرية، مؤسسة الثقافة الجامعية، ١٤٠٥هـ.

٢٧- ابن منظور، لسان العرب، خمسة عشر مجلداً، بيروت، دار صادر، بدون تاريخ.

٢٨- الميداني، عبد الرحمن حسن حنبكة، الأخلاق الإسلامية وأسسها، جزأن، الطبعة الثانية، دمشق، دار القلم، ١٤٠٧هـ.

٢٩- النغيمشي، عبد العزيز، علم النفس الدعوى، الطبعة الأولي، الرياض، دار المسلم، ١٤٠٥هـ.

٣٠- الهاشمي، عبد الحميد محمد، التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الأولي، جدة، دار الشروق، ١٤٠٦هـ.

٣١- ياجن، مقداد، التربية الأخلاقية الإسلامية، القاهرة، مكتبة الخانجي بمصر، ١٣٩٧هـ.



الفصل الثاني

العلاقة بين التدين والتغريب

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعه إلى يوم الدين ،،، أما بعد.

فتحرص الدول على السعي في دروب النمو والتطور في كافة مجالات الحياة، وتسلك لذلك كل السبل المتاحة التي تعين على تحقيق ما تريد الوصول إليه بما لديها من إمكانات بشرية ومادية. ودول العالم الإسلامي سلكت ما أتيح لها من مسالك لتنهض وتتطور وترتقي سلم الحضارة المعاصرة، ولكنها لم تصل إلى ما تصبو إليه بسبب العديد من العوائق التي وقفت في طريقها، سواءً من داخل مجتمعاتها مثل عدم تطبيق تعاليم الإسلام، وارتفاع نسبة غير المتعلمين بين السكان، وضعف البنية الاقتصادية؛ أو من خارجها من حروب أعدائها المعلنة في كافة المجالات.

وعندما أرادت الدول الإسلامية أن تبنّي نموذجاً للتنمية، وجدت أن النموذج الغربي هو المطروح من خلال النهضة التي تعيشها البلدان الغربية، وقد وصف أحد الأساتذة السعوديين، الذي درس في الغرب، الدهشة والإعجاب الذي عاشه في بداية اتصاله بالغربيين من خلال كونه طالباً مبتعثاً حيث يقول "الكل يعمل برغبة وينتج برضا ويتفاعل بحب مع عمله فبدا لنا مجتمع الغربة في بلاد الغرب مثالياً في حيويته نموذجياً في فعاليته فالانضباط في المواعيد والصدق في القول والأمانة في التعامل والإخلاص في العمل كلها سمات ظاهرة لذلك المجتمع وعلامات بارزة فيه" (سفر، ١٤٠٤ هـ، ٢٣).

وهكذا سارعت كثير من بلدان العالم الإسلامي إلى ابتعاث أبنائها إلى البلدان في ميدان العلم والحضارة. ولكن السؤال المهم هو هل تحقق لتلك البلدان الإسلامية ما تريد؟ الواقع المعاش في تلك البلدان اليوم لا يعطي إجابة إيجابية لهذا السؤال، فما أسباب ذلك؟ والواقع أن الإجابة عن هذا السؤال قد تكون أصعب من الإجابة عن السؤال السابق، ولكن يبدو أن أهم الأسباب هو أنه غاب أو غيّب



عن أذهان كثير من واضعي خطط التنمية في العالم الاسلامي دور الدين الإسلامي في حياة المسلم، ومن هنا كانت النتائج دون مستويات التطلع والطموح.

مشكلة الدراســة

لا شك أن تطلع كل دولة للتنمية والتطور حق مشروع، ولكن عليها أن تحسن اختيار الطريق الموصول للهدف بطريقة سليمة صحيحة. وقد درس عدد من الباحثين ما مرت به بلدان العالم الإسلامي من محاولات لتبني نموذجاً مناسباً للتنمية والتطور، فقد عرض هالدون (Haldun, 1995) تجربة تركيا في تبني الوطنية القائمة على التغريب لمحاولة تطوير البلد، ولكن لم ينجح ذلك المشروع، وقد أكد الباحث أن ما يناسب تركيا هو تبني الأسلمة، حتى يمكن لها أن تتطور على أسس صحيحة تناسب خصائص مجتمعها. كما بين اسبزيتو (Esposito, 1998) أن البلدان النامية التي تحاول أن تبني النموذج الغربي في التنمية لن تنجح، وأن أنسب ما يناسبها هو تبني الدين وإعطاؤه ما يستحق من مكانة في عملية التطور والنماء.

وإذا كان هناك من يرى أن الالتزام بدين وثقافة البلد الراغب في التنمية سبب في عدم تقدمه، فإن هذا القول مردود عليه، بل هو دعوة لتبني التغريب دون مراعاة لخصائص المجتمع، كما أكد ذلك أحد الباحثين عندما قال "إن اعتبار الثقافة الأصيلة عائقاً أمام التنمية لا يعني سوى واحد من أمرين أو كليهما معاً:-

(أ) إن التنمية والتحديث والتقدم ليست إلا أحد أبعاد مفهوم "التغريب" أو صياغة المجتمعات البشرية على صورة المجتمع الأوروبي المعاصر.

(ب) إن هناك ثقافة عالمية واحدة يشترك فيها البشر جميعاً على اختلاف مللهم ولغاتهم وأجناسهم، وهذا مخالف للواقع العالمي، حيث إن الثقافات متعددة بتعدد الملل، ولكل ثقافة أسلوب في التفكير والنظر، منتزع من الدين الذي تدين به، بحيث لا تتداخل الثقافات ولا تمتزج، ولا يأخذ بعضها من بعض شيئاً إلا بعد عرضه على أسلوبها في التفكير ولا تمتزج، ولا يأخذ بعضها من



بعض شيئاً إلا بعد عرضه على أسلوبها في التفكير والنظر، فإن استجاب أخذته وعدلته وإن استعصى نبذته". (عارف، ١٤١٤ هـ، ٣١٣-٣١٤).

فالانبعاث للدول الغربية كان وسيلة من الوسائل التي سلكتها دول العالم الإسلامي للحصول على العلم والمعرفة لتمكين المجتمع من التطور، ولكن المنبعث عندما يترك بلده ويشد الرحال لتلك البلاد، فإنه يخوض غمار تجربة ليست بالسهلة، فقد يكون نتاجها عالماً يسهم في نهضة بلده، وقد يكون النتاج معول هدم في كيان المجتمع وخصائصه الذاتية، عندما يتبنى الأسلوب الغربي بكل ما فيه، ويتناسى مزايا مجتمعه التي يفتقدها الغربي، واهمها الالتزام بالدين وتعاليمه، التي هي سياج للمجتمع في هذه الحياة الدنيا تحميه من ما يضره ويفسده. وقد ذهب بعض الباحثين إلى أن الابتعاث إلى الخارج كان من السبل التي سلكتها العلمانية في النظام التعليمي في البلاد الإسلامية (جريشة والزيبق، د. ت، ٦٤). كما بين باحث آخر أن من المبتعثين من يقع في أسر الثقافة الغربية فيقلدها في كل شيء بلا تمييز بين الحسن من غيره، وسماهم أصحاب العقول المأسورة (فهيم، ١٤٠٥ هـ، ٣٥). وهنا تبدو المشكلة في كيفية الاستفادة مما لدى الغرب من تقدم تقني دون أن نقع في المزالق والمخاطر التي وقعوا فيها.

والإجابة تكمن في وعي المسؤولين عن خطط التنمية في البلدان الإسلامية، وكذلك توعية المبتعثين بتميزهم من خلال كونهم مسلمين عليهم مسؤولية الالتزام بتعاليم دين الإسلام ونقله للآخرين، مع إتقانهم لكل ما لدى الآخرين من أرقى تقنيات العلم وتطوراته الحديثة (القعيد، ١٤٠٩ هـ؛ فهيم، ١٤٠٥ هـ).

تعتبر خبرة الابتعاث من أهم الخبرات التي تمر على الدارس في حياته التعليمية، ويتفاوت الأفراد في تفاعلهم مع هذه الخبرة، فمنهم من يصدم بالبيئة الجديدة عندما ينتقل من بيئته الصغيرة (القرية أو المدينة الصغيرة) ويجد نفسه في مدينة غربية مختلفة في كل شيء عن بيئته الصغيرة، حتى المسلمات التي كانت غير قابلة للنقاش يجدها في البيئة الجديدة محلاً للنقاش والأخذ والرد. وقد سمى أحد



الباحثين هذه الحالة بصدمة المعرفة (أحمد، ١٩٩١م)، ومثل هذا الدارس قد يعجز نفسياً عن مواجهة هذه المشكلة فيعود سريعاً إلى بلده ويترك فكرة الدراسة خارج البلاد وراء ظهره، ونوع آخر من المبتعثين يمكن أن نقسمهم قسمين: الأول يحتفظ بهويته وشخصيته المسلمة ويسعى للاستفادة مما لدى الغربيين دون أن يكون ذلك على حساب تعاليم دينه، بل منهم من يجمع بين دور الطالب والداعية المسلم في بلد دراسته، أما القسم الثاني فهو الطالب الذي يقع في أسر تقليد الغربيين في كل شيء ويتنكر لكل ما يصله بمجتمعه الأصلي، وهذا غالباً يبقى للعيش في الغرب بقية حياته ولا يعود لمجتمعه، وإن عاد لمجتمعه أصبح داعية لكل ما هو غربي في كافة شؤون حياة مجتمعه. ويعتبر الابتعاث نوعاً من التبادل الثقافي أو ما يعرف بظاهرة التثاقف (acculturation) ويعرفها أحد الباحثين بأنها: التبادل الثقافي المشترك الذي يحدث عندما يتصل أفراد من ثقافتين، أو ثقافات متعددة ببعضها البعض (القعيد، ١٤١٠ هـ، ٢٦٦). وقد حاول عدد من الباحثين دراسة أساليب تكيف المبتعثين مع المجتمعات الجديدة التي ابتعثوا إليها، فذكروا مراحل يمر بها المبتعث، ومنها المراحل الأربع التالية:

١- مرحلة المتفرج.

٢- مرحلة التكيف مع الحياة الجديدة.

٣- مرحلة التعود وقبول الحياة.

٤- مرحلة ما قبل الرجوع إلى الوطن.

كما ذكر الباحثون أنواعاً للطلاب المبتعثين، مثل التقسيم الرباعي التالي:-

١) المشارك المتحمس. ٢) المراقب عن بعد.

٣) المروج للقيم التي يحملها. ٤) المستوطن.

وقد ذكر القعيد مرور الطالب المبتعث بأربع مراحل متتابعة من التكيف هي:-



١- مرحلة الانبهار:- وهي غالباً لا تزيد عن شهر، وتتسم بمظاهر الإعجاب والدهشة بما يراه الطالب في المجتمع من تقدم مادي وتوفر للخدمات وحسن معاملة وادب اجتماعي.

٢- مرحلة الصدمة الثقافية:- وهي غالباً لا تزيد عن ستة اشهر، وهي من اصعب المراحل، ويشكل اختلاف الثقافة واللغة العاملان الأساسان في تحديد ملامح الصدمة الثقافية، وقد يقطع بعض المبتعثين بعثته ويعود لبلده في هذه المرحلة كما أشارت إلى ذلك دراسة قام بها قسم الشؤون الاجتماعية في الملحقية الثقافية السعودية في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث قطع ٨٠ طالباً مبتعثاً دراستهم وعادوا إلى المملكة خلال عام واحد (من مايو ١٩٧٩م حتى يونيو ١٩٨٠م).

٣- مرحلة التكيف الجزئي:- يمر بها الطالب قبل نهاية السنة الأولى من قدومه لبلد البعثة. وهي بداية التعامل الفاعل مع البيئة الجديدة ويتم التكيف من خلالها بصورة تدريجية، وهي مرتبطة بشدة بمدى صلة الطالب بثقافته الأصلية ورأيه فيها ومرتبطة بعمره ونوع شخصيته وظروفه الاجتماعية التي يعيش فيها. وفي هذه المرحلة ثلاثة أساليب للتكيف هي: الاندماج والتكيف الراشد والرفض.

٤- مرحلة التكيف النهائي:- وهي مرحلة يكون الطالب قد اختار في المرحلة السابقة أسلوب التكيف الذي يعيش فيه مع هذه البيئة، وينتج عن هذه المرحلة أبعاد جديدة في شخصية المبتعث، إذا كان قد عرف الفروق التي بينه وبين أهل البلاد، وما هي أهدافه، ولماذا جاء إلى هذا المكان؟ وغيرها من الملامح التي تحدد شخصيته التي سيعيش من خلالها في مجتمع الغربة (القعيد، ١٤١٠هـ، ٢٧١-٢٨٣).

ومن هنا نستطيع القول إن مرور المبتعث بخبرة الابتعاث ليست سهلة ولها نتائج مستمرة مع المبتعث حتى بعد عودته من البعثة. ولهذا فدراسة واقع المبتعثين، وما لديهم من آراء وأفكار يعتبر من الأهمية بمكان، لكونهم يمثلون مواقع قيادية في الجامعات والمؤسسات الهامة في المجتمع.



ومن هنا تبدو مشكلة الدراسة الحالية في محاولة التعرف على العلاقة بين التدين والتغريب، ويمكن صياغتها في السؤالين التاليين:-

ما مدى تأثر طلاب الدراسات العليا السعوديين المبتعثين بالتغريب مقارنة بزملائهم الدارسين في داخل البلاد؟ وما مدى التزامهم الديني مقارنة بزملائهم في الداخل؟

أهميـة الدراسـة

تأتي أهمية الدراسة الحالية من كونها تدرس موضوعاً مهماً يتعلق بقطاع طلاب الدراسات العليا الدارسين داخل المملكة وخارجها، وسنحاول إظهار تلك الأهمية في جانبين نظري وتطبيقي:-

١- الأهمية النظرية:- حيث تحاول الدراسة الحالية تجلية مفهوم التغريب، وكيف وجد في مجتمعات المسلمين؟ وأقسام الباحثين في الموقف منه، وما الموقف الصحيح للمسلم من التغريب؟

٢- الأهمية التطبيقية:- وتتمثل في محاولة قياس موقف طلاب الدراسات العليا السعوديين من التغريب، ومدى علاقته بمستوى التدين الإسلامي لديهم، ثم تقديم توصيات تساعد على حماية المبتعثين من خطر التغريب.

مصطلحـات الدراسـة

نستعرض فيما يلي مصطلحين من المصطلحات المتعلقة بالدراسة الحالية وهما التدين والتغريب.

١- التدين:- يقصد به التزام الفرد بتعليم دين معين. وقد أورد دراز تعاريف بعض الباحثين الغربيين للدين، ومنها تعريف كانت (Kant) للدين على أنه: الشعور بواجباتنا من حيث كونها قائمة على أوامر إلهية. وتعريف ماير (Mayer) بأنه: جملة العقائد والوصايا التي يجب أن توجهنا في سلوكنا مع الله،



ومع الناس، وفي حق أنفسنا (دراز، د. ت، ٢٩-٣١). ومن تعريفات الدين في الإسلام ما يلي:وضع إلهي يرشد إلى الحق في الاعتقاد، وإلى الخير في السلوك والمعاملات (دراز، د. ت، ٢٩). ويمكن تعريف الإسلام بانه: الاستسلام لله بالطاعة والخلوص من الشرك، بالمعنى الواسع لهذه العبارة الشاملة لجميع الطاعات والنافية لجميع المعاصي.

ومن هنا يمكننا تعريف التدين بأنه:- التزام المسلم بعقيدة الإيمان الصحيح (الإيمان الصحيح(الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وبالقدر خيره وشره) وظهور ذلك على سلوكه بممارسة ما أمره الله به والانتهاء عن إتيان ما نهى الله عنه (الصنيع، ١٤١٩هـ، ١٤٨-١٤٩). ويمكن تعريف التدين إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التدين المستخدم في الدراسة الحالية (والمكون من أربعة أبعاد هي أركان الإيمان وأركان الإسلام وواجبات ومنهيات).

٢- التغُريب (Westernization):- هناك الكثير من التعريفات للتغريب ومنها تعريف قاموس هرتج الأمريكي للتغريب بأنه: التحول إلى عادات الحضارة الغربية (The American Heritage Dictionary, 1882,1373) وتعريف أوربن (Orpen) التغريب بأنه: تقبل الفرد للتحديث والأفكار والقيم الغربية عوضاً عن التقليدية وأفكار وقيم مجتمعه الأصلي (في Mjoli, 1990,46). كما يعرف الجندي التغريب بأنه: حمل المسلمين والعرب على ذهنية الغرب، ومحاولة غرس مبادئ التربية الغربية في نفوس المسلمين حتى يشبوا مستغربين في حياتهم وتفكيرهم وحتى تخف في نفوسهم موازين القيم الإسلامية (الجندي، ١٩٨٦م، ٩). ويفرق الصبيح بين مفهوم التغريب لدى الغرب وفي العالم الإسلامي، فيرى أن التغريب عند الغربيين يعني: التقنية العالية وحرية التعبير والتقدم الكبير في المجال الطبي، بينما مفهوم التغريب في العالم الإسلامي يعني: تغيير للقيم الوطنية وتشويه للثقافات المحلية (Alsabeeh, 1993,52).

ويمكننا تعريف التغريب بأنه: تبني أفكار وعادات المجتمعات الغربية.

وتعريف التغريب إجرائياً أنه: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التغريب المستخدم في الدراسة الحالية (والمكون من خمسة أبعاد هي العلمانية وضعف العلاقة مع الأقارب وحجم الأسرة والمذهب النفعي والنسبية الاجتماعية).

أهـداف الدراســة

تهدف الدراسة الحالية إلى السعي لتحقيق الأهداف التالية:-

١- التعرف على العلاقات بين التدين والتغريب لدى عينة من طلاب الدراسات العليا السعوديين وغير المبتعثين.

٢- التعرف على علاقة الابتعاث أو الدراسة داخل البلاد بارتفاع أو انخفاض مستوى التدين لدى الطلاب.

٣- التعرف على مدى تبني الطلاب المبتعثين وغير المبتعثين للتغريب.

٤- التعرف على اثر بعض المتغيرات (العمر والتخصص والمرحلة الدراسية) على العلاقة بين التدين والتغريب لدى عينة الدراسة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

إن الحديث عن واقع المجتمعات العربية والإسلامية وما تعرضت له في السنين الأخيرة من هجمة تغريبية في كثير من شؤون حياتها يطول، وقد تناوله عدد من الباحثين المسلمين وحتى غير المسلمين (الندوي، ١٤٠٥هـ؛ مرسى، ١٤٠٩هـ؛ القحطاني، ١٤٠٩هـ؛ الجندي، ١٩٨٦م؛ Haldun, 1995؛ Esposito, 1988؛ Alsabeeh, 1993). ولكن من الصعوبة بمكان تحديد بداية تاريخية للتغريب في العالم الإسلامي، حيث يؤكد أحد الباحثين صعوبة التحديد الزمني لبداية التغريب، الذي غطى بلاد المسلمين، بقوله "لأن هذا التغريب الذي حاق بعالمنا الإسلامي، قد امتد على رقعته كلها .. دون مبالغة، ودون حاجة لأن نعدد اسماء البلاد الإسلامية التي تعاني منه، كما أنه قد اقتحم كثيراً من مؤسساتها، فالتعليم على



جميع مستوياته يعاني منه، وأجهزة الإعلام والثقافة مشبعة به، ومعظم كتابات الذين وقعوا في حبائله .. تغص بمفاهيمه، وبعض قياداتنا السياسية لا تعي خطورته، وحتى بعض قياداتنا العلمية تندفع فيه بلا تبصر ولا روية.

ومن هنا - وكما سبق القول - لا يمكن تحديد فترة زمنية بعينها كي نقول إن التغريب بدأ فيها، خاصة وأن الاستعمار الغربي الذي ابتليت به مجتمعاتنا الإسلامية، في معظمها، تفاوتت بدايات استعماره لها، وإن كان يمكن القول بأن القرن التاسع عشر - بصفة عامة - كان هو الفترة الحرجة بالنسبة لها، ففي بدايته تماماً .. أو قل قبل تلك البداية بعامين اندفعت الحملة الفرنسية لتعبر مياه البحر المتوسط مدنسة أرض مصر الإسلامية، ومفتتحة الحملة الصليبية الجديدة على العالم الإسلامي في سنة ١٧٩٨م" (مرسي، ١٤٠٩هـ، ٣١-٣٣).

وقد حاول باحث آخر رصد التغريب خلال المائتي عام الأخيرة من اتصال العرب بالغرب فيقول "إنه خلال هاتين المائتي عام المنصرمة، مر العرب بعملية (انسلاخ) من أنفسهم، أو عملية استلاب أو اغتراب هي ما يمكن تسميته أيضاً بعملية (تغريب) (Westernization)، وهي عملية أو تطور ليس من السهل وصفه بأنه كان خيراً أو شراً، ولكنه بلا شك كان تطوراً على أعلى مستوى من (الدرامية) .. لقد ظل الاتصال بين العرب والغرب في الأساس، لمدة تقرب من قرن ونصف، اتصالاً بين العرب وأوروبا، ثم أصبح مصدر التغير الأساسي، في الخمسين سنة الأخيرة، هو الولايات المتحدة الأمريكية بدلاً من أوروبا، ومن ثم فإن عملية (التغريب) قد تحولت من عملية (أوربة) في الأساس إلى عملية (أمركة)، والفارق بين الاثنين فارق كبير جداً. إننا مستمرون بالطبع في إطلاق الاسم نفسه (التغريب) على ما حدث في الفترتين، ولكن من الممكن جداً، بعد مرور فترة من الزمن، أن نكتشف أن الفوارق بين هذين النوعين من التغريب هي من الضخامة بحيث تبرر استخدام اسمين مختلفين. إن هذه الفوارق لا تتعلق فقط بمعدل التغير في الحالين، بل أحياناً بآليات التغيير، والآمال والبواعث الدافعة إليه، ومن ثم بالآثار النهائية لهذا كله." (أمين، ١٩٩٩م، ٣١-٣٣).

وقد عاش العالم الإسلامي تيارات عديدة في العصر الحديث اتخذت مواقف متباينة من الغرب، يمكن أن نقسمها إلى ثلاثة تيارات رئيسة هي:-

١- تيار التغريب:-

ويدعو إلى تبني كل ما لدى الغرب إذا أراد المسلمون التطور والرقي، وقد ظهر في العديد من الأقطار الإسلامية، ونذكر مثالين من دولتين من أوائل الدول في هذا المجال هما تركيا ومصر. ففي تركيا كان ضياء كوك ألب (١٨٧٥م - ١٩٤٢م) من أوائل من دعا إلىتبني تركيا للحضارة الغربية والتخلي عن ماضيها الإسلامي، حيث قال "لما حرر الغربيون أنفسهم من رواسب القرون الوسطى كان المسيحيون الخاضعون للكنيسة الأرثوذكسية في روسيا لا يزالون عبيداً لها، وقد عانى بطرس العظيم صعوبات شديدة في كفاحه لتحرير الشعب الروسي من سيطرة الحضارة البيزنطية، وتقديمه إلى الحضارة الغربية، ولكي يعرف الإنسان ما هي الوسائل والأساليب التي يجب أن تستخدم لتغريب البلاد وطبعها بطابع الغرب يكفي أن يدرس تاريخ إصلاحات بطرس، وكان الناس يعتقدون إلى ذلك الحين أن الروسيين لا يصلحون للتقدم ولكنهم بعد الثورة بدءوا يتقدمون بسرعة زائدة، ويقطعون شوطاً بعيداً في ميدان النهضة، وهذه الحقيقة التاريخية تكفي لإثبات أن الحضارة الغربية هي الطريق الوحيد للتقدم." (في: الندوي، ١٤٠٥هـ، ٣٧-٤١).
وقد سار على أفكار ضياء كوك ألب العديد من القادة الأتراك، لعل من أشهرهم مصطفى كمال أتاتورك الذي ألغى الخلافة العثمانية عام ١٩٢٤م وحول تركيا إلى دولة علمانية وألغى المحاكم الشرعية والحكم بالشريعة الإسلامية، واستبدلها بالقانون المدني السويسري والقانون الجنائي الإيطالي والقانون التجاري الألماني، وأدخل الأحوال الشخصية من القانون المدني الأوروبي، ومنع التعليم الديني، ومنع الحجاب وقرر السفور والاختلاط في التعليم، وألغى الحروف العربية التركية وأبدلها بالحروف اللاتينية (الندوي، ١٤٠٥هـ، ٥٥).

وفي مصر بدأت حملة التغريب منذ الحملة الاستعمارية الفرنسية التي احتلت مصر عام ١٧٩٨م (الجندي، ١٩٨٦م، ١٤). وقد وصف اللورد كرومر - وهو

أكبر رائد في تغريب مصر - الفرد المصري الواقع في التغريب بما يلي: "إن المصري المتحرر يسبق الأوروبي المتحرر في التنوير، وحركة الفكر والحرية، إنه يجد نفسه في بحر هائج لا يجد فيه سكاناً ولا رباناً لسفينته، فلا ماضيه يضبطه، ولا حاضره يفرض عليه الحواجز الخلقية، أنه يشاهد الجمهور من مواطنيه يعتقدون أن الدين يعارض (الإصلاحات) التي يراها جديرة كل الجدارة بالنفاذ، إن ذلك يثير فيه السخط، والكراهية الشديدة للدين الذي يؤدي إلى مثل هذه النتيجة، فيدوسه بقدمه، وينبذه بالعراء ... إنه إذا رفض دين آبائه، فإنه لا يلقي عليه نظرة عابرة، إنه لا يرفضه فحسب، بل يرفضه ويركله برجله إنه يترامى في أحضان الغربية متعامياً عن كل حقيقة." (في: الندوي، ١٤٠٥هـ، ٩٩). وقد سار في ركب التغريب عدد من الكتّاب المصريين من أشهرهم قاسم أمين الذي أصدر كتابيه (تحرير المرأة) عام ١٨٩٩م و(المرأة الجديدة) عام ١٩٠٠م. ودعا في الأول إلى خلع الحجاب وسفور المرأة، واشتغالها بالشؤون العامة، وحارب تعدد الزوجات والطلاق. وفي الكتاب الثاني دعا إلى الأخذ بالأساليب الغربية وترك ما لدى المصريين من تربية إسلامية يعتبرها ماضياً يجب التخلي عنه، حيث يقول: "هذا هو الداء الذي يلزم أن نبادر إلى علاجه وليس له دواء إلا أننا نربي أولادنا على أن يتعرفوا شؤون المدنية الغربية ويقفوا على أصولها وفروعها، وآثارها، إذا أتى ذلك الحين - ونرجو أن لا يكون بعيداً - انجلت الحقيقة أمام أعيننا ساطعة سطوع الشمس، وعرفنا قيمة التمدن الغربي، وتيقنا أنه من المستحيل أن يتم إصلاح ما في أحوالنا، إذا لم يكن مؤسساً على العلوم العصرية الحديثة". (في: الندوي، ١٤٠٥ هـ، ١٠٠-١٠١). وقد سار على هذا الطريق طه حسين الذي دعا في كتاباته إلى أن يسير المصريون على ما عليه الغربيون، وترك ما عليه أهل الشرق سواءً من المسلمين أو غير المسلمين، حيث يقول: "إن العقل المصري منذ عصوره الأولي عقل إن تأثر بشيء فإنما يتأثر بالبحر الأبيض المتوسط وإن تبادل المنافع على اختلافها فإنما يتبادلها مع شعوب البحر الأبيض المتوسط ... إن من السخف الذي ليس بعده سخف اعتبار مصر جزءاً من الشرق واعتبار العقلية المصرية عقلية شرقية

كعقلية الهند والصين ... أن نسير سيرة الأوروبيين ونسلك طريقهم لنكون لهم أنداداً، ولنكون لهم شركاء في الحضارة، خيرها وشرها، حلوها ومرها، وما يحب منها وما يكره، وما يحمد وما يعاب". (في: الندوي، ١٤٠٥هـ، ١٠٧).

٢- التيار الرافض للغرب:-

وهذا التيار يرى أن ما لدى الغرب هو الكيد للمسلمين، وأنهم عندما يتعلم المسلم عندهم يعدونه ليكون معول هدم في مجتمعه الأصلي، يقول أحد الباحثين في هذا الشأن: "وقد نجحوا في استغلال أولئك المبعوثين بأخذهم من دول العالم الثالث - أن صح التعبير - خاماً بشرياً صالحاً ليعيدونه في النهاية مكرراً في مصانع الشبهات يحمل في ثناياه مواد غريبة في فكره وعقيدته وسلوكه بعد أن بهروه بوسائل التقدم المدني وبريق المادة، وتحقير ما في بلاده بسرد أسباب الضعف والتأخر وافتعال العقبات في سبيل اللحاق بهم ويجعله من ذلك المبتعث لعنة على وطنه وأهله ودينه، بعد أن يأخذوا ما لديه عن وطنه من معلومات تهمهم يقدمها جاهزة عن طريق التقارير والأبحاث التي يطالب بها ليعطوه في النهاية مقابلها شهادة بأنه أهل لتخريب بلاده وقد رأوا فيه عضواً وطنياً يكفي الغربي المبشر مؤونة التغريب في مكان لا يستطيع المبشر الوصول إليه بنفسه، وما يكون له". (القحطاني، ١٤٠٩هـ، ٤٥). كما أن بعض الباحثين في علم النفس دعوا إلى نبذ علم النفس الغربي، والاعتماد على ما لدى المسلمين من تراث على رأسه نصوص الكتاب والسنة، التي لم تترك شيئاً يصلح الإنسان إلا ودلت عليه، ولا شيئاً يضر به إلا وحذرت منه (خليل، ١٩٨٧م؛ الشرقاوي، ١٩٨٤م).

٣- تيار الوسط:-

يرى مؤيدو هذا التيار أن ما لدى الغرب فيه خير وشر، لذا يجب الأخذ من الخير مثل التقدم التقني والأساليب الحديثة في الإدارة، وترك الشر الموجود لديهم سواءً في الأفكار أو السلوك، وأن يعتز المسلم بدينه ويجعله المقياس الذي على أساسه يأخذ أو يرفض. ففي الدراسات النفسية نجد معظم السائرين في طريق



التأصيل الإسلامي لعلم النفس بطريقة صحيحة، يتبنون هذا التيار، يقول مالك بدري: "الاتجاه الوسط الصحيح الذي يعترف لعلم النفس (العلمي) والتجريبي بأهميته وفوائده العظيمة، ولكنه لا ينسى تأثير الخلفية الفلسفية الغربية حتى على الجانب العلمي، ولا ينسى أثر ذلك في النظريات الحضارية التي تنبثق من هذا الصرح التجريبي. كما يؤكد هذا التيار أن علم النفس الحديث كله تجارب مخبرية وميدانية. فكثير من نظرياته المعتمدة وتصوراته للإنسان الفاضل المتوافق مع بيئته هي من تأثير الحضارة الغربية التي ازدهرت فيها هذه الدراسات. وهذا أمر يقره الآن كثير من مفكري وعلماء النفس الغربي أنفسهم. ولا شك أن بعض هذه المفاهيم الغربية منافية للإسلام. لذلك وجب على العلماء المسلمين التاصيل ليميزوا الخبيث من الطيب في هذا الركام الواسع لأكثر العلوم الإنسانية ازدهاراً في هذا العصر، وإلا يسمحوا لانتمائهم الإسلامي أن يعميهم عن أية درة مفيدة، لأنها غلفت بنظريات وأفكار لا دينية". (بدري، ١٤١٦هـ، ١١٠٨). ويتكرر هذا الموقف لدى عدد من الباحثين المهتمين بالتأصيل الإسلامي لعلم النفس (نجاتي، ١٤٠٩هـ؛ مرسى، ١٤١١هـ؛ أبو حطب، ١٤١٢هـ؛ Alsabeeh, 1993).

والباحث يرى أن هذا التيار هو الأنسب للتعامل مع ما لدى الغربيين، وأن على الباحثين المسلمين أن يعلموا أن الباحثين الآخرين من غربيين وشرقيين لن يقدموا لهم ما توصلوا إليه على طبق من ذهب، بل على المسلمين أن يجتهدوا ويوظفوا عقولهم وأفكارهم للتوصل إلى أرقى الطرق والأساليب في كل مجال من مجالات العلوم الطبيعية والاجتماعية، ويدخلوا ميدان التنافس مع الباحثين المناظرين لهم في تخصصاتهم في المجتمعات الأخرى سعياً نحو إحراز قصب السبق في تجديد العلم وطرح الحلول للمشكلات القائمة في مجال التخصص أو في مجتمعاتهم.

وفي التأصيل الإسلامي هناك العديد من المسلمات العامة التي يجب فهمها والوعي بها من قبل الباحثين المسلمين، ومن أهمها التوحيد، وأن أصل البشرية هو آدم (عليه السلام)، ومكونات الإنسان الجسمية والعقلية والروحية والانفعالية والاجتماعية، وأن غاية وجود الإنسان في هذه الحياة الدنيا هي عبادة الله وحده،

وأن وظيفة الإنسان هي عمارة الأرض وفق ما أراد الله، وأن هناك وحدة للمعرفة مصدرها الغيب (الوحي) والشهادة (الكون والعقل)، وأن الحياة مكونة من الحياة الدنيا الفانية والحياة الأخروية الباقية، وأن هناك سنن كونية وسنن اجتماعية على المسلم التعرف عليها والاستفادة منها في حياته (الصنيع، ١٤٢٠هـ، ٤٥-٥٣). ومما يدخل في السنن الاجتماعية سنة التدافع، والتي تعني أن الله جعل في الحياة الدنيا تدافعاً وشداً وجذباً بين ما لدى المسلمين وما لدى غير المسلمين. وقد ذكر الله هذه السنة في قصة طالوت الذي بعثه الله ومعه الحق والهدى إلى جماعة من بني إسرائيل ليقاتلوا أهل الكفر والضلال وهم جالوت وجنوده الطغاة، وذلك ليعلو الحق وأهله ويزهق الباطل وأهله قال الله تعالى ﴿**فَهَزَمُوهُم بِإِذْنِ اللّهِ وَقَتَلَ دَاوُدُ جَالُوتَ وَآتَاهُ اللّهُ الْمُلْكَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَهُ مِمَّا يَشَاء وَلَوْلاَ دَفْعُ اللّهِ النَّاسَ بَعْضَهُمْ بِبَعْضٍ لَّفَسَدَتِ الأَرْضُ وَلَكِنَّ اللّهَ ذُو فَضْلٍ عَلَى الْعَالَمِينَ**﴾ (البقرة: ٢٥١). قال سيد قطب حول معنى هذه الآية: "لقد كانت الحياة كلها تأسن وتتعفن لولا دفع الله الناس بعضهم ببعض. ولولا أن طبيعة الناس التي فطرهم الله عليها أن تتعارض مصالحهم واتجاهاتهم الظاهرية القريبة، لتنطلق الطاقات كلها تتزاحم وتتغالب وتتدافع، فتنفض عنها الكسل والخمول، وتستجيش ما فيها من مكونات مذخورة، وتظل أبداً يقظة عاملة، مستنبطة لذخائر الأرض مستخدمة قواها وأسرارها الدفينة .. وفي النهاية يكون الصلاح والخير والنماء .. يكون بقيام الجماعة الخير المهتدية المتجردة. تعرف الحق الذي بينه الله لها. وتعرف طريقها إليه واضحاً. وتعرف انها مكلفة بدفع الباطل وإقرار الحق على الأرض.

وتعرف أن لا نجاة لها من عذاب الله إلا أن تنهض بهذا الدور النبيل، وإلا أن تحتمل في سبيله ما تحتمل في الأرض طاعة لله وابتغاء لرضاه .. وهنا يمضي الله امره وينفذ قدره، ويجعل كلمة الحق والخير والصلاح هي العليا، ويجعل حصيلة الصراع والتنافس والتدافع في يد القوة الخيرة البانية". (قطب، ١٤٠٦هـ، ٢٦٤-٢٦٥).

ونخلص من هذا أن طالب العلم المسلم يجب عليه أن يكون مطبقاً لتعاليم دينه معتزاً به يستفيد من كل مصدر للعلم لا يتعارض مع دينه، وأن ينافس

الآخرين ممن هم في مجال تخصصه بحيث يكون رائداً يستفاد منه، ويتحول من تابع إلى متبوع.

الدراســات السابقــة

هناك عدد قليل من الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت التغريب وعلاقته ببعض المتغيرات. وقد حصل الباحث على خمس دراسات تناولت التغريب وعلاقته ببعض المتغيرات، نعرضها فيما يلي:-

- أجرى ناصر (١٤٠١هـ) دراسته على حملة الدكتوراه من الأردنيين العائدين إلى الأردن من البلدان الأوروبية والأمريكية، ليرى اثر الثقافة الغربية عليهم بعد عودهم. وتكون عينة الدراسة من ١٩١ فرداً من تخصصات مختلفة (٤٦ من تخصصات علوم طبيعية، و١٤٥ من تخصصات علوم اجتماعية). وأداة الدراسة عبارة عن استبانة سبق استخدامها في دراسات سابقة لمنظمة اليونسكو على عينات من خريجي دول مختلفة (مصر، إيران، الهند) حيث قام الباحث بترجمة الاستبانة وأجرى عليها بعض التعديلات لتناسب البيئة الأردنية، واستخراج الصدق والثبات اللازمين. وأصبحت الاستبانة مكونة من ستة تساؤلات (وكان أحد خيارات التساؤل الثاني عبارة متمسكين بمبادئهم، كذلك أحد خيارات التساؤل السادس عبارة نقل وتبني الحقوق المعطاة للمرأة، وفي كلا العبارتين مضمون ديني).

وكان من أهم نتائج الدراسة حدوث تغير في مواقف وتفكير عينة الدراسة مقارب لما لدى الغربيين قياساً بزملائهم الذين لم يغادروا الأردن، وقد كان هذا التغير عائداً إلى أنهم قد تأثروا بثقافة البلد الذي درسوا فيه أثناء ابتعاثهم. وهذه النتيجة تؤكد قوة وأثر الثقافة الغربية على تغيير أفكار وآراء المبتعثين الذي يدرسون فيها.

- اجرى مجولي (Mjoli, 1990) دراسة في جنوب أفريقيا على ١٣٦ موظف وموظفة (١١٥ من الذكور و٢١ من الإناث) من العاملين في وظائف كتابية أو إدارة وكان متوسط عمرهم (٣٢,٨٨ سنة). حيث درس العلاقة بين

انغماسهم في العمل ودرجة التغريب. واستخدم لقياس التغريب مقياس جرانت المسمى مقياس التحضر والريف المكون من سبع عشرة عبارة. ولقياس الانغماس في العمل مقياس لوداهل وكجنر المكون من ست عبارات، وخياراتها على طريقة ليكرت. وكانت أهم نتيجة هي وجود ارتباط سالب ودال إحصائياً بين التغريب والانغماس في العمل، وهو لم يتوقعه الباحث في دراسته. وبين الباحث في مناقشته أن هذه النتيجة تعكس الاغتراب الناتج من عملية التحضر (التغريب)، والذي يفقد الفرد المعايير والقيم التي كان متمسكاً بها عندما كان في الريف، وكانت تحقق له احتياجاته وتتعامل مع مشكلاته في الحياة. وتبين من نتائج الدراسة الأثر الإيجابي للقيم والمعايير الاجتماعية، والأثر السلبي للتغريب على حياة الأفراد.

- قام الصبيح (Alsabeeh, 1993) بدراسة حول مواقف الطلاب الجامعيين السعوديين في مدينة الرياض من التحديث والأسلمة والتغريب. وتكونت عينة الدراسة من ٤٠٧ طالباً جامعياً منهم ٣٢٨ من طلاب جامعة الملك سعود من تخصصات علوم اجتماعية وعلوم طبيعية، و٧٩ طالباً جامعياً من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من تخصصات شرعية وعلوم اجتماعية، وكان متوسط عمر العينة ٢٤,٢ سنة. واستخدم الباحث لقياس التحديث مقياس كوف (Gough) للتحديث وهو مكون من ست عبارات ويقيس ثلاثة جوانب هي التقليدية والرغبة في التغيير والحداثة ولقياس التغريب قام الباحث ببناء مقياس للتغريب مكون من ١٤ عبارة لكل عبارة أربعة خيارات، ويقيس المقياس خمسة أبعاد هي العلمانية وضعف العلاقة مع الأقارب وحجم الأسرة والمذهب العملي (النفعية) والنسبية الاجتماعية. وخرج المقياس بمعاملات صدق وثبات جيدة.

وكان من أهم النتائج التي خرج بها الباحث وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين متوسط درجات الأسلمة (التدين) والتغريب لدى عينة الدراسة. كما وجد أن طلاب تخصصات العلوم الاجتماعية حصلوا على أقل الدرجات في مقياس التدين، وأعلى الدرجات في مقياس التغريب، عل عكس زملائهم في تخصصات العلوم الطبيعية وكذلك في تخصصات العلوم الشرعية.

- أجرى فان وزملاؤه (Fan, Hong, Ng, Lee, Lui & Choy, 1995) دراسة على التأثيرات الغربية على السلوك الجنسي للطلاب والطالبات الصينيين في جامعات مدينتي هونج كونج وشنغهاي. حيث يرى الباحثون أن خبرة الاتصال الجنسي المفتوح بين الجنسين من عادات المجتمع الغربي وتعكس التغريب. وتكونت عينة طلاب مدينة شنغهاي من ٤٨١ طالب وطالبة، وعينة طلاب مدينة هونج كونج من ٤٦٨٨ طالب وطالبة. وجميع أفراد العينتين من المستجدين وحالتهم الاجتماعية من العزاب، ومدى اعمارهم ما بين ١٨-٢١ سنة. وطبق على عينة شنغهاي استبيان مكون من ٧٧ سؤالاً، وفي عينة مدينة هونج كونج طبق استبيان مكون من ١٩ سؤالاً، والإجابات في الاستبيانين اما اختيار من متعدد أو تعبئة فراغ. ويقيس الاستبيان متغيرات عديدة من أهمها الدين والسلوك الجنسي.

وأهم النتائج التي خرج بها الباحثون أن الطلاب المسيحيين كانوا أقل بفرق دال إحصائياً من زملائهم غير المنتمين لدين في الوقوع في خبرة الاتصال الجنسي. مما يدل على الأثر الإيجابي للدين للحماية من الوقوع في ذلك السلوك الشائن.

- أجرى عزيزة وبالتي (Azaiza & Palti, 1997) دراسة على الأمهات المسلمات القرويات في إسرائيل والعوامل المؤثرة على طول أو قصر فترة إرضاعهن لأطفالهن بعد الولادة. وتكونت العينة ٤٢٩ ام مسلمة من أربع قرى في شمال الخليل بفلسطين المحتلة، مدى أعمارهن بين ٢٤-٣٥ سنة. واعتبر الباحثان أن قصر فترة الرضاعة من علامات التغريب. وكان المتغير التابع فترة الرضاعة، وكانت المتغيرات المستقلة عديدة أهمها درجة التدين والتقليدية والوطنية وضعف التحكم والرأي حول فوائد الرضاعة. وكانت أهم النتائج وجود ارتباط سلبي دال إحصائياً بين مستوى التدين والتغريب (قصر فترة الرضاعة) لدى عينة الدراسة.

ونستخلص من استعراضنا للدراسات السابقة ما يلي:-

- وجود ارتباط سالب بين المبادئ والقيم للبلد الشرقي وبين التغريب بمظاهره المختلفة سواءً كانت أفكاراً أو آراء أو عادات وسلوك، كما وضح ذلك في نتائج الدراسات السابقة.



- وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين التدين والتغريب، كما في نتائج دراسات الصبيح ١٩٩٣م وفان وزملائه ١٩٩٥م وعزيزة وبالتي ١٩٩٧م.
- وجود ارتباط سالب بين التخصصات الشرعية أو الطبيعية والتغريب، وعلى العكس في التخصصات الاجتماعية والتغريب. كما في نتائج دراسة الصبيح ١٩٩٣م.
- أن عدد أفراد عينات الدراسة لم يقل عن مائة فرد في كل الدراسات السابقة، بل وصل لأكثر من ألف في دراسة فان وزملائه ١٩٩٥م.
- يؤخذ على بعض الدراسات اقتصارها لقياس متغير التدين على الانتماء (فان وزملائه ١٩٩٥م) أو عبارة واحدة (عزيزة وبالتي ١٩٩٧م).
- يؤخذ على بعض الدراسات اقتصارها لقياس متغير التغريب على ممارسة الفرد لسلوك واحد (فان وزملائه ١٩٩٥، عزيزة وبالتي ١٩٩٧م).

وبناءً على ما سبق يتوقع الباحث وجود علاقة عكسية بين التدين والتغريب لدى عينة الدراسة الحالية.

فـروض الدراسـة

بناءً على ما ورد في الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة يمكن صياغة الفروض التالية للدراسة الحالية:-

١- **الفرض الأول:-** توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً بين متوسط درجات التدين والتغريب لدى أفراد عينتي الدراسة كما يقاسان بمقياسي الدراسة الحالية.

٢- **الفرض الثاني:-** توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً بين درجات التدين والتغريب لدى عينة الطلاب غير المبتعثين كما يقاسان بمقياسي الدراسة الحالية.

٣- **الفرض الثالث:-** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات التدين والتغريب لدى عينة الطلاب المبتعثين كما يقاسان بمقياسي الدراسة الحالية.



٤- **الفرض الرابع**:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة طلاب تخصصات العلوم الطبيعية ومتوسط درجات مجموعة طلاب تخصصات العلوم الاجتماعية على مقياس التدين لصالح المجموعة الأولي.

٥- **الفرض الخامس**:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة طلاب تخصصات العلوم الطبيعية ومتوسط درجات مجموعة طلاب تخصصات العلوم الاجتماعية على مقياس التغريب لصالح المجموعة الثانية.

٦- **الفرض السادس**:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطلاب الأكبر سناً (٣٠ سنة فاكثر) ومتوسط درجات مجموعة الطلاب الأصغر سناً (أقل من ٣٠ سنة) على مقياس التدين لصالح المجموعة الأولي.

٧- **الفرض السابع**:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطلاب الأكبر سناً (٣٠ سنة فأكثر) ومتوسط درجات مجموعة الطلاب الأصغر سناً (أقل من ٣٠ سنة) على مقياس التغريب لصالح المجموعة الثانية.

٨- **الفرض الثامن**:- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المرحلة الدراسية (ماجستير/ دكتوراه) ومتوسط درجات عينة الدراسة على مقياسي الدراسة الحالية.

إجــراءات الدراســة

١- **منهج الدراسة**:- استخدمت الطريقة الارتباطية من المنهج الوصفي في ضوء الهدف من الدراسة الحالية القائم على دراسة العلاقة بين متغيرين.

٢- **الأساليب الإحصائية**:- تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:-

- معامل ارتباط بيرسون الثنائي.
- اختبار "ت" T. test.
- المتوسط والانحراف المعياري.
- تحليل التباين الثنائي الاتجاه.



وجرى اختبار هذه الأساليب لأنها الأنسب لاختبار صحة فروض الدراسة الحالية.

٣- **عينة الدراسة:**- تكونت العينة من طلبة الدراسات العليا السعوديين الذكور، وسبب اختيار طلبة الدراسات العليا هو أنهم يمثلون الغالبية العظمى من مبتعثي الجامعات والمؤسسات الحكومية السعودية في الوقت الحاضر. وقد خطط الباحث لعينة مكونة من مائتين، نصفها من المبتعثين والنصف الآخر من غير المبتعثين، ولكن العائد كان النصف وهو مائة يمثلون ٥٠٪ من العينة المستهدفة (منهم ٥٣ مبتعث و٤٧ غير مبتعث) ومتوسط عمر العينة ٣١,٣٠ سنة. وجرى تقسيمهم إلى تخصصات علوم طبيعية شملت التخصصات التالية (حاسب آلي/ هندسة/ علوم/ طب). وعلوم اجتماعية شملت التخصصات التالية (تربية/ تاريخ/ علم النفس/ اجتماع/ لغة إنجليزية/ علوم إدارية/ قانون). ومن خلال الجدول رقم (١) يتبين توزيع العينة على التخصصات الأربعة.

جدول رقم (١)

توزيع (أ) توزيع أفراد العينة على التخصصات الأربعة

التخصص	العدد	النسبة
علوم اجتماعية ميتعثو ن	١٧	١٧٪
علوم طبيعية مبتعثون	٣٦	٣٦٪
علوم اجتماعية غير مبتعثين	٢٧	٢٧٪
علوم طبيعية غير مبتعثين	٢٠	٢٠٪
المجموع	١٠٠	١٠٠٪

ويلاحظ التقارب في مجموع اعداد المبتعثين (٣٥) وغير المبتعثين (٤٧).

وكذلك في التخصصات حيث طلبة العلوم الاجتماعية (٤٤) وطلبة العلوم الطبيعية (٥٦).



أما توزيع العينة حسب المرحلة الدراسية (ماجستير/ دكتوراه) فيتضح من خلال الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢)

توزيع العينة حسب المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	العدد	النسبة
مرحلة الماجستير	٧٥	٧٥٪
مرحلة الدكتوراه	٢٥	٢٥٪
المجموع	١٠٠	١٠٠٪

ويتضح من خلال النظر في الجدول رقم (٢) أن ثلاثة أرباع العينة هم من طلبة مرحلة الماجستير وأن الربع فقط هم من طلبة مرحلة الدكتوراه.

٤- مقاييس الدراسة:- استخدم في الدراسة المقاييس التالية:-

(أ) **مقياس التدين:-** من إعداد الصنيع (١٤١٩هـ) ويتكون من ستين عبارة، لكل عبارة ثلاثة خيارات، وقائمة موضوعات المقياس شمل ما يلي:-

١- أركان الإيمان	٦ عبارات
٢- أركان الإسلام	٩ عبارات
٣- واجبات	١٨ عبارة
٤- منهيات	٢٧ عبارة

وقد تم حساب الصدق والثبات وحصل على معاملات صدق وثبات جيدة.

كما تم استخراج الثبات على عينة الدراسة الحالية بطريقة التجزئة النصفية فكانت قيمة معامل سبيرمان بروان ٨٣,٧٠.

(ب) **مقياس التغريب:-** من إعداد الصبيح (Alsabeeh, 1993) وهو مكون من ١٤ عبارة لكل عبارة أربعة خيارات. وقد تم اختيار العبارات بناءً على قراءات



الباحث لمؤلفين كتبوا عن خصائص التغريب، وخرج بخمس خصائص للتغريب هي: العلمانية وضعف علاقات الأقارب وحجم الأسرة والمذهب العلمي (التفعية) وأخيراً النسبية الأخلاقية الاجتماعية. وتم استخراج الصدق والثبات حصل على قيم معاملات جيدة لهما. كما استخراج الثبات على عينة الدراسة الحالية باستخدام طريقة التجزئة النصفية فكانت قيمة معمل سبيرمان بروان ٢٠,٦٠.

٥- **إجراءات التطبيق:-** أثناء رحلة علمية للباحث في نهاية الصيف وبداية العام الدراسي (١٤٢٠هـ/ ١٤٢١هـ) إلى الولايات المتحدة الأمريكية قام بتوزيع المقياسين على من قابل من طلبة الدراسات العليا السعوديين في عدد من المدن في أربع ولايات (ماستشوسس/ انديانا/ كنتاكي/ فلوريدا). أما عينة غير المبتعثين فقد كانوا من طلبة الدراسات العليا في جامعتي الإمام محمد بن سعود الإسلامية وجامعة الملك سعود بمدينة الرياض، وطبّق عليهم المقياسان خلال الفصلين الأول والثاني من العام نفسه.

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

وما يلي أبرز ما انتهت إليه الدراسة الحالية من خلال اختبار صحة فروضها

الفرض الأول:- توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً بين متوسط درجات التدين والتغريب لدى أفراد عينتي الدراسة كما يقاسان بمقياسي الدراسة الحالية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون الثنائي والجدول رقم (٣٩) يظهر النتيجة.

الجدول رقم (٣)

التحقق من صحة الفرض الأول

المتغير	التدين	التغريب
التدين	١,٠٠٠	-.٤٩٤*
العدد	٩٨	٩٨

المتغير	التدين	التغريب
التغريب	*-.٤٩٤	معامل برسون ١,٠٠٠
العدد	٩٨	١٠٠

★ تعني أن الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من النظر في الجدول رقم (٣) تحقق صحة الفرض الأول حيث كانت قيمة معامل الارتباط ٤٩٤. ــ وهي سالبة ودالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ وهذه النتيجة تعزى لكون العينة في مجموعها من مجتمع مسلم محافظ يتلقى فيه الفرد تعاليم الدين من نعومة اظفاره وفي كافة مراحل التعليم العام والجامعي. كما أن هذه النتيجة تطابق ما خرجت به دراسة الصبيح (Alsabeej, 1993) على الطلاب السعوديين من جامعتي الإمام والملك سعود في المرحلة الجامعية. وكذلك تقارب نتيجة دراسة عزيزة وبالتالي (Azaiza & Palti, 1997) على الأمهات المسلمات الفلسطينيات. كما أن نتيجة دراستنا الحالية تخالف نتيجة دراسة ناصر (١٤٠١هـ) المبتعثون الأردنيون حيث تأثر الطلاب بثقافة المجتمع الغربي الذي درسوا فيه.

الفرض الثاني:- توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً بين درجات التدين والتغريب لدى عينة الطلاب غير المبتعثين كما يقاسان بمقياسي الدراسة الحالية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض جرى استخدام معامل ارتباط بيرسون الثنائي، وتظهر النتيجة في الجدول رقم (٤).

الجدول رقم (٤)

التحقق من صحة الفرض الثاني

المتغير	التدين	التغريب
التدين	١,٠٠٠	*-.٥٢٦
العدد	٤٧	٤٧



التغريب	التدين	المتغير
معامل بيرسون ١,٠٠٠	-.٥٢٦*	التغريب
٤٧	٤٧	العدد

★ تعني أن الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١.

ويتضح من خلال النظر في الجدول رقم (٤) تحقق صحة الفرض الثاني، حيث كانت قيمة الارتباط سالبة ودالة إحصائياً. حيث أن الطلاب غير المبتعثين واصلوا دراستهم داخل بيئتهم المحافظة مما ساعدهم على التمسك بتعاليم دينهم ومقاومة عوامل التغريب التي يتعرضون لها، وهذا ما ظهر في الارتباط السالب بين ارتفاع مستوى تدينهم وانخفاض مستوى التغريب لديهم. على عكس الطالب الذي يعيش داخل المجتمعات الغربية، ويتعرض لعوامل التغريب من خلال واقع الحياة الغربية المفروضة عليه، وهي نتيجة تتوافق مع ما خرجت به دراسة ناصر (١٤٠١هـ) حيث لم يتأثر الطلاب الأردنيون الذين درسوا داخل الأردن بالثقافة الغربية قياساً بزملائهم الذين درسوا الغرب.

الفرض الثالث:- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات التدين والتغريب لدى عينة الطلاب المبتعثين كما يقاسان بمقياسي الدراسة الحالية.

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون الثنائي، ويظهر في الجدول رقم (٥) النتيجة.

الجدول رقم (٥)

التحقق من صحة الفرض الثالث

التغريب	التدين	المتغير
-.٤٩٠*	١,٠٠٠	التدين
٥١	٥١	العدد
معامل بيرسون ١,٠٠٠	-.٤٩٠*	الغريب
٥٣	٥١	العدد

★ تعني أن الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١

ومن خلال النظر في الجدول رقم (٥) يتبين لنا عدم صحة الفرض الثالث، حيث وجدت علاقة سالبة ودالة إحصائياً. وقد بني الفرض على أساس أن الطلاب المبتعثين يتعرضون للتغريب من خلال عيشهم في مجتمع غربي، وتعرضهم لمؤثرات قوية يمكن أن تغير في مواقفهم تجاه العديد من الموضوعات، كما خرجت به نتيجة دراسة ناصر (١٤٠١هـ) حيث تأثر الخريجون من الغرب بالأفكار والآراء الغربية، وكانوا أكثر تبنياً لها من زملائهم الذين درسوا في الأردن. ولكن في عينة الدراسة الحالية قد يكون سبب عدم تحقق صحة الفرض قوة تمسكهم بالإسلام بصورة عامة لدى السعوديين نتيجة التربية الدينية المتجذرة في مناهج التعليم العام والجامعي، وفي التربية الأسرية قياساً بغيرها من المجتمعات الإسلامية التي ضعفت فيها التربية الإسلامية في مناهج التعليم وفي التربية الأسرية.

الفرض الرابع:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة طلاب تخصصات العلوم الطبيعية ومتوسط درجات مجموعة طلاب تخصصات العلوم الاجتماعية على مقياس التدين لصالح المجموعة الأولي.

وللتحقق من صحة الفرض استخدم اختبار "ت" T. test، وتظهر النتيجة في الجدول رقم (٦)

الجدول رقم (٦)

التحقق من صحة الفرض الرابع

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
طلاب علوم اجتماعية مبتعثون	١٧	١٥٠,٨٢	١٠,٨١	-٠,١٧٤	غير دالة
طلاب علوم اجتماعية غير مبتعثون	٢٧	١٥٤,٠٧	١٣,٠٦	-٠,١٣٩	غير دالة
طلاب علوم طبيعية مبتعثون	٣٤	١٥١,٣٢	٩,٠٧	-٠,١٧٤	غير دالة
طلاب علوم طبيعية غير مبتعثون	٢٠	١٥٤,٦٥	١٥,٢٩	-٠,١٣٩	غير دالة



ويتضح من خلال النظر في الجدول رقم (٦) عدم تحقيق صحة الفرض الرابع من حيث الدلالة الإحصائية، وإن كان النظر إلى المتوسط يبين أن متوسطات مجموعة طلاب تخصصات العلوم الطبيعية أعلى من متوسطات مجموعة طلاب التخصصات الاجتماعية. وهذا يعني أهم اعلى في تدينهم من زملائهم ولكن بفرق غير دال إحصائياً، وهذه النتيجة من حيث المتوسط تتفق مع النتيجة التي خرج بها الصبيح (Alsabeeh, 1993) من أن طلاب تخصصات العلوم الطبيعية حصلوا على مستوى أعلى في التدين من زملائهم من ذوي التخصصات الاجتماعية.

الفرض الخامس:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة طلاب تخصصات العلوم الطبيعية ومتوسط درجات مجموعة طلاب تخصصات العلوم الاجتماعية على مقياس التغريب لصالح المجموعة الثانية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض جرى استخدام اختبار "ت" T. test، والنتيجة تظهر في الجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧)

التحقق من صحة الفرض الخامس

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
طلاب علوم اجتماعية مبتعثون	١٧ؤ	٢٦,٧١	٤,٧١	١,٠٠٧	غير دالة
طلاب علوم اجتماعية غير مبتعثون	٢٧	٢٦,٠٧	٤,٠٨	٠,٠٢٠	غير دالة
طلاب علوم طبيعية مبتعثون	٣٦	٢٥,٤٧	٣,٨٩	١,٠٠٧	غير دالة
طلاب علوم طبيعية غير مبتعثون	٢٠	٢٦,٠٥	٤,١٦	٠,٠٢٠	غير دالة

ويتضح من خلال النظر في الجدول رقم (٧) عدم تحقق صحة الفرض الخامس من حيث الدلالة الإحصائية. حيث كانت المتوسطات متقاربة بشكل كبير جداً بين مجموعات عينة الدراسة، وقد يكون مرد ذلك ما سبق أن ذكرناه من التربية الإسلامية الجيدة التي يتلقاها جميع الطلاب السعوديين مهما كانت تخصصاهم، مما يجعل الفروق بينها لا تكاد تظهر.



الفرض السادس:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطلاب الأكبر سناً (٣٠ سنة فأكثر) ومتوسط درجات مجموعة الطلاب الأصغر سناً (أقل من ٣٠ سنة) على مقياس التدين لصالح المجموعة الأولى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض جرى استخدام اختبار "ت" T. test، والجدول رقم (٨) يبين النتيجة.

الجدول رقم (٨)

التحقق من صحة الفرض السادس

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
٣٠ سنة فأكثر	٦٠	١٥٤,٨٣	١٠,٩٠	٢,٣١٠	٠,٠٢٣*
أقل من ٣٠ سنة	٣٨	١٤٩,٢٦	١٢,٧١	٢,٣١٠	٠,٠٢٣*

★ تعني أن قيمة "ت" دالة عند مستوى ٠,٠٥.

ومن خلال النظر في الجدول رقم (٨) يتبين لنا صحة الفرض السادس، حيث كانت قيمت "ت" دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، وهي لصالح المجموعة الكبر سناً، ويتأكد هذا من النظر في متوسطي المجموعتين حيث كان متوسط الأكبر سناً (١٥٤,٨٣) بينما الأصغر سناً (١٤٩,٢٦). ولم تتعرض الدراسات السابقة لمتغير السن وعلاقته بالتدين. ولكن من المعلوم أن الفرد كلما كبر في السن كان أكثر تديناً وأقرب إلى طاعة الله، كما قال الله تعالى ﴿**وَوَصَّيْنَا الْإِنسَانَ بِوَالِدَيْهِ إِحْسَانًا حَمَلَتْهُ أُمُّهُ كُرْهًا وَوَضَعَتْهُ كُرْهًا وَحَمْلُهُ وَفِصَالُهُ ثَلاثُونَ شَهْرًا حَتَّى إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَبَلَغَ أَرْبَعِينَ سَنَةً قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ**﴾ (الأحقاف: ١٥).

الفرض السابع:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطلاب الأكبر سناً (٣٠ سنة فأكثر) ومتوسط درجات مجموعة الطلاب الأصغر سناً (أقل من ٣٠ سنة) على مقياس التغريب لصالح المجموعة الثانية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض جرى استخدام اختبار "ت" T. test. والجدول رقم (٩) يظهر النتيجة.

الجدول رقم (٩)

التحقق من صحة الفرض السابع

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
٣٠ سنة فاكثر	٦١	٢٥,٦١	٣,٩٩	-١,٠٧	غير دالة
أقل من ٣٠ سنة	٣٩	٢٥,٥١	٤,٢٧	-١,٠٧	غير دالة

ويتضح من خلال النظر في الجدول رقم (٩) عدم تحقق صحة الفرض السابع، حيث كان الفرق بين المتوسطين يكاد لا يذكر. وهذه العلاقة لم يسبق دراستها في الدراسات السابقة لذا تحتاج لمزيد من الدراسة والتحقق البحثي.

الفرض الثامن:- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المرحلة الدراسية (ماجستير/ دكتوراه) ومتوسط درجات عينة الدراسة على مقياسي الدراسة الحالية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض جرى استخدام تحليل التباين الثنائي الاتجاه، والنتيجة تظهر في الجدول رقم (١٠).

الجدول رقم (١٠)

التحقق من صحة الفرض الثامن

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
نموذج ثنائي	*١٧,٦٢	٨٩	٠,١٩٨	١,٥٨	غير دالة



مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الجزء الثابت	١٥٤,٣٨	١	١٥٤,٣٨	١٢٣٥,٠٢	دالة
أحادي للتدين	١٠,١٣٥	٤١	٠,٢٤٧	١,٩٨	غير دالة
أحادي للتغريب	٤,٣٧	١٥	٠,٢٩٢	٢,٣٣	غير دالة
التفاعل بين التدين والتغريب	٥,٤٣	٣٢	٠,١٧٠	١,٣٦	غير دالة
المجموع	١٧٣,٠٠	٩٨	-	-	-

ويتضح من خلال النظر في الجدول رقم (١٠) تحقق صحة الفرض الثامن، حيث لم يظهر في تحليل التباين ما يدل على أثر المرحلة الدراسية، سواءً ماجستير أو دكتوراه، على متوسط الدرجات لمقياسي الدراسة. وهذه العلاقة لم يسبق دراستها في الدراسات السابقة، لذا تحتاج إلى مزيد من العناية من قبل الباحثين.

والنتيجة العامة التي يمكن أن نخرج بها من تحليل نتائج الدراسة الحالية هي أن طلاب الدراسات العليا السعوديين سواءً كانوا مبتعثين للدراسة في الغرب أو يدرسون داخل بلادهم، فإن مستوى التدين لديهم بصورة عامة مرتفع، كما أنهم بصورة عامة غير متبنين للتغريب والأفكار الغربية. وهذا يتوافق مع تيار الوسط الذي سبق عرضه في الإطار النظري، والذي يعتبر موقفاً وسطاً بين الموقف الرافض لكل ما هو غربي، والموقف المتبني لكل ما لدى الغربيين. وهذا الموقف الذي يمكن أن يستفيد بما لدى الغرب من إيجابيات ويتجنب ما لديه من سلبيات (القعيد، ١٤١٠هـ؛ نجاتي، ١٤٠٩هـ؛ مرسى، ١٤١١هـ؛ أبو حطب، ١٤١٢هـ؛ Alsabeeh, 1993). كما أن متغير التخصص في العلوم الاجتماعية أو العلوم الطبيعية لم يظهر له أثر في وجود فروق بين مجموعات عينة الدراسة الحالية في التدين أو في التغريب على خلاف ما خرجت به نتائج الدراسات السابقة. كذلك الحال في متغير السن حيث لم يظهر أثر لكون الفرد صغير السن أو كبير في ارتفاع مستوى تدينه أو تبنيه للتغريب بفرق له دلالة إحصائية، ولكن يحسن الحرص على



ابتعاث طلاب الأكبر سناً لكونهم أكثر نضجاً وأقدر على مواجهة تحديات المجتمع الغربي. وأخيراً لم يكن لمتغير نوع المرحلة الدراسية (ماجستير/ دكتوراه) أثر في وجود فروق بين المجموعتين في التدين أو في تبني التغريب، ولذلك لتشابه الظروف التي يعيشها الطلاب في المرحلتين والتقارب السني والمكاني بين المجموعتين. ولعل المسؤولين عن الابتعاث يحرصون على ابتعاث الطلاب الأكثر تمسكاً بتعاليم الإسلام، لأنهم الأقدر على تحقيق الهدف الذي أرسلوا من أجله، كما أنهم الأقدر على مواجهة التغريب الذي يواجه المبتعث للدراسة في المجتمعات الغربية.

التـوصيـات

من خلال نتائج الدراسات الحالية فإن الباحث يقدم التوصيات التالية:-

- أن يحرص على الاستمرار في ابتعاث الطلاب في مرحلة الدراسات العليا، لأنها تبين قدرتهم على الاحتفاظ بهويتهم الدينية، وقدرتهم على مقاومة الأفكار الغربية داخل مجتمعات الغرب التي يدرسون فيها.
- الحرص على ربط المبتعثين بمجتمعهم الأصلي وأخباره من خلال تزويدهم بالمصادر الإعلامية المناسبة مثل الصحف والمجلات، والبث التلفازي والإذاعي، حتى لا تكون المصادر الغربية هي المنافذ المتاحة فقط للتلقي منها ومن ثم إمكانية تاثيرها على الطلاب المبتعثين وأسرهم.
- تأكيد الموقف الوسط من الحضارة الغربية، وذلك من خلال اللقاءات التي تعتقد مع المبتعثين أو من خلال دورات المبتعثين التي تعقد لهم قبل الابتعاث.

دراســات مقتـرحـة

يسر الباحث تقديم العناوين التالية كدراسات مقترحة يمكن أن يقوم بها من يرغب من الباحثين والباحثات حول موضوع الدراسة الحالية:-

- دراسة العلاقة بين التدين والتغريب لدى طلاب المرحلة الجامعية المبتعثين.



- دراسة العلاقة بين التدين والتغريب لدى الطلاب والطالبات في البعثة.
- دراسة مدى تبني التغريب لدى الطلاب المبتعثين المسلمين السعوديين وغير السعوديين.
- دراسة العلاقة بين التغريب والسكن داخل المدن الجامعية أو خارجها لدى الطلاب المبتعثين.
- دراسة الفرق بين الطلاب والطالبات المبتعثين في تبني التغريب والأفكار الغربية.

المـراجـع

١- أحمد، عبد السميع سيد، تأثير الاتجاهات الدينية والعلمانية على التربية في الغرب، دراسات تربوية، المجلد السادس، الجزء (٣٣)، ١٩٩١م.

٢- أبو حطب، فؤاد، نحو وجهة إسلامية لعلم النفس، مجلة المسلم المعاصر، العدد الثاني والستون، ربيع الثاني/ جمادي الثاني ١٤١٢هـ.

٣- امين، جلال، العولمة والتنمية الغربية: من حملة نابليون إلى جولة الأوروغواي ١٧٩٨-١٩٩٨م، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولي، سبتمبر ١٩٩٩م.

٤- بدر، عبد المنعم، الاغتراب وانحراف الشباب العربي، المجلة العربي للدراسات الأمنية، المجلد الثامن، العدد السادس عشر، محرم ١٤١٤هـ.

٥- بدري، مالك، علم النفس الحديث من منظور إسلامي، سلسلة المنهجية الإسلامية (٢)، بحوث ومناقشات المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي، المجلد الثاني، الرياض العالمية للكتاب الإسلامي، الطبعة الثانية، ١٤١٦هـ.

٦- جريشة، على محمد ومحمد شريف الزيبق، أساليب الغزو الفكري للعالم الإسلامي، القاهرة، دار الاعتصام، بدون تاريخ.

٧- الجندي، أنور، أسلمة المناهج والعلوم والقضايا والمصطلحات المعاصرة، القاهرة، دار الاعتصام، ١٩٨٦م.

٨- خليل، محمد رشاد، علم النفس الإسلامي العام والتربوي: دراسة مقارنة، الكويت: دار القلم، ١٩٨٧م.

٩- دراز، محمد عبد الله، بحوث ممهدة لدراسة تاريخ الأديان، بدون ناشر ولا تاريخ نشر.

١٠- سفر، محمود محمد، إنتاجية مجتمع، الكتاب العربي السعودي (١٠٧)، جدة، تهامة، الطبعة الأولي، ١٤٠٤هـ.



١١- الشرقاوي، حسن محمد، نحو علم نفس إسلامي، الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، ١٩٨٤م.

١٢- الصنيع، صالح إبراهيم، التدين علاج الجريمة، الرياض: مكتبة الرشد، الطبعة الثانية، ١٤١٩هـ.

١٣- الصنيع، صالح إبراهيم، دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس، الرياض: دار عالم الكتب، الطبعة الثانية، ١٤٢٠هـ.

١٤- عارف، نصر محمد، نظريات التنمية السياسية المعاصرة: دراسة نقدية مقارنة في ضوء المنظور الحضاري الإسلامي، سلسلة الرسائل الجامعية (٦)، الرياض: الدار العالمية للكتاب الإسلامي، الطبعة الثانية، ١٤١٤هـ.

١٥- ابن عبد الوهاب، محمد، الأصول الثلاثة وأدلتها، دمشق: دار البيان، ١٣٨٧هـ.

١٦- فهيم، محمد عيسى، إعداد أعضاء هيئة التدريس في الخارج ومشكلات المعرفة والتعليم في الغرب، سلسلة الدراسات والبحوث التربوية (٩)، مركز البحوث، كلية التربية، جامعة ام القرى، الطبعة الثانية، ١٤٠٥هـ.

١٧- القحطاني، محمد بن سعيد، تغريب العالم الإسلامي: وسائله وآثاره، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الثقافة الإسلامية، كلية الشريعة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ١٤٠٩هـ.

١٨- قطب، سيد، في ظلال القرآن، ستة مجلدات، جدة: دار العلم للطباعة والنشر، الطبعة الثانية عشرة، ١٤٠٦هـ.

١٩- القعيد، إبراهيم بن حمد، الابتعاث وقضايا الانتماء والاغتراب الحضاري، الرياض: الطبعة الأولي، ١٤٠٩هـ.

٢٠- القعيد، إبراهيم بن حمد، الابتعاث للخارج وقضايا الاتصال الحضاري، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية (١)، المجلد الثاني، ١٤١٠هـ.



٢١- مرسى، محمد عبد العليم، التغريب في التعليم في العالم الإسلامي، من ينابيع الثقافة (١٩)، إدارة الثقافة والنشر، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٠٩هـ.

٢٢- مرسى، كمال إبراهيم، محاضرات في المدخل إلى التوجيه الإسلامي لعلم النفس، مذكرة غير منشورة، ١٤١١هـ.

٢٣- ناصر، إبراهيم عبد الله، أثر الثقافة الغربية على خريجي جامعات أوروبا وأمريكا من الأردنيين: دراسة مقارنة، مجلة التوثيق التربوي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد الثالث، السنة الثانية، ١٤٠١هـ.

٢٤- نجاتي، محمد عثمان، الحديث النبوي وعلم النفس، بيروت: دار الشروق، الطبعة الأولى، ١٤٠٩هـ.

٢٥- الندوي، أبو الحسن على الحسيني، الصراع بين الفكرة الإسلامية والفكرة الغربية في الأقطار الإسلامية، الكويت: دار القلم، الطبعة الخامسة، ١٤٠٥هـ.

26- Alsabeeh, Abdullah Ibn Nasser, The Attitude of Male Saudi University Students in Riyadh toward modernity, islamization and Westernization. Un publishd PHD. Degree. Department of Psychology, Howard University. Washington, D.C., USA, August, 1993.

27- Azaiza, Fiasal and hava Palti, Determinants of Breastfeeding among Rural Moslem Women in Israel. Families, systems & health, vol. 15, no. 2, 1997.

28- Esposito, John L., Religion and Global Affairs: Political Challenges. SAIS Review, vol. 18, no. 2, 1997.

29- Fan, M. S., J. H. Hong, M. L. Ng, L. K. C. Lee, P.K. Lui & Y. H. Choy, Western Influences on Chinese Sexuality: Insights from A Comparison of the Sexual Behavior and Attitudes of Shanaghai and Hong Kong



Freshmen at Universities. Journal of Sex Education and Therpy. Vol. 21, no. 3, 1995.

30- Haldun, G., The Crisis of Westernization in Turkey: Islamism Versus Nationalism. The European Journal of Social Sciences. Vol. 8, no. 2, 1995.

31- Mjoli, Q. T., The Relationship Between Job Involvement and Degree of Westernization in The Transkeian Civil Service. Journal of Human Behavior and Learning, vol. 7, no. 1, 1990.

32- The Amercan Heritagr Dictionary, second college Edition. Boston: Houghton Mifflin Company. 1982.

الفصل الثالث

العلاقات بين التدين والقلق العام

مقدمة

الدين أهم أساس من أسس الحياة الدنيا للإنسان بحيث لا يمكن أن يستغني عنه بحال من الأحوال، وعندما يغفل الإنسان الدين في أي جانب من جوانب الحياة تجد هذا الجانب ينحرف عن تحقيق اهدافه التي يجب أن يحققها في هذه الحياة الدنيا.

والدراسات النفسية الغربية الحديثة لم تعط الدين المكانة التي يستحقها اثناء دراستها للسلوك الإنساني، بل وجد من الدراسات من أهملته كليا وفريق آخر ربطه بالجوانب السلبية للسلوك (كالاضطرابات النفسية مثل القلق) والقليل منها بين أثره الإيجابي على السلوك [1]، (ص ص ١٨٧-١٩٠؛ ٢، ص ص ١٢-٢٤).

والقلق أشهر الاضطرابات النفسية وأكثرها دراسة وشيوعا ففي مجلة الملخصات النفسية الصادرة عن الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA في فترة خمس سنوات (١٩٧٠-١٩٧٤م) نشر حوالي ٢٠٦٤ بحثا ومقالة وكتابا عن القلق، مما يدل على زيادة الاهتمام بموضوع القلق وأثره على السلوك الإنساني، وهذا ليس بالأمر الغريب لأن القلق كما يقول عالم النفس ماي May هو العرض السائد في جميع الأمراض النفسجسمية Psychosomatic diseases (١٣، ص ١٧). ولكن هذه الدراسات تناولت القلق وعلاقته بكثير من الجوانب النفسية وأهملت جانباً هاماً في حياة الإنسان لم ينل ما يستحقه من الدراسة ألا وهو الدين، حيث ظل هذا الجانب مهمشا أو مستبعدا من قبل الباحثين الغربيين لأسباب تعود لتاريخ الدين في المجتمعات الغربية[٢؛ ٤]. ولكن الأمر المستغرب هو ندرة الدراسات النفسية التي تناولت عامل الدين ضمن متغيراتها في المجتمعات الإسلامية ويتضح ذلك من الاطلاع على عناوين البحوث والكتب والرسائل العلمية التي نشرت في البلاد الإسلامية، وقد يكون يعزي السبب في جانب منه إلى كون الباحثين المسلمين درسوا في غالبهم على باحثين غربيين فساروا على نفس نهجهم. وقد ساعد هذا على تأخير ظهور جهود التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية التي أعطت الدين الإسلامي المترلة التي يستحقها في مجال الدراسات النفسية النظرية والتطبيقية[٤]. ولهذا كانت هذه الدراسة مساهمة من الباحث في تلك الجهود.



مشكلة الدراسة

تتفاوت نظرة الباحثين النفسيين لأثر الدين على صحة الأفراد النفسية تبعا للموقف الذي يتبناه ذلك الباحث تجاه الدين ودوره في حياة الأفراد، ويمكن تلخيص أبرز الاتجاهات في اتجاهين متضادين لتفسير أثر الدين على حياة الأفراد لدى الباحثين النفسيين هما:-

١- اتجاه العلاقة الطردية (الموقف من الدين إيجابي):-

حيث يرى القائلون به أن تمسك الفرد بتعاليم دينه يزيد من مستوى صحته النفسية ويساعده على التغلب على كثير من مشكلاته النفسية، كما ان تركه لتلك التعاليم او ضعفه في الالتزام بها يؤدي به للوقوع فريسة لكثير من تلك المشكلات. ومن أشهر علماء هذا الاتجاه عالم التحليل النفسي كارل يونج(٥)، وصاحب نظرية العلاج بالمعنى فيكتور فرانكل(٦)، وزعيم المدرسة الإنسانية إبراهام ماسلو(٧).

٢- اتجاه العلاقة العكسية (الموقف من الدين سلبي):-

حيث يرى القائلون بهذا الاتجاه أن التمسك بتعاليم الدين سبب للإصابة بالمشكلات النفسية، وهذا واضح لدى زعيم مدرسة التحليل النفسي سيجموند فرويد، ومن يقرأ كتابيه (قلق في الحضارة) و(مستقبل وهم) يرى هذا الاتجاه بارزا في ثناياهما. ومفهوم هؤلاء للدين قائم على واقع المجتمعات الغربية التي حرفت فيها الأديان وأدخلت عليها كثير من الانحرافات التي أبعدت الدين عن اصوله الصحيحة، وظهرت فيها الكثير من التناقضات مما أفقد الناس الثقة في ما يورده رجال الدين. إضافة إلى ما هو معروف عن فرويد من أراء لم تجد القبول لدى السواد الأعظم من الباحثين النفسيين لبعدها عن العلمية والواقعية (٢، ص ص ١٢-١٩).

والدراسة الحالية يتشابه موقفها مع موقف الاتجاه الأول وترى انه الصحيح خصوصا إذ كنا نتحدث عن أن الدين الذي نريد أن نرى أثره هو دين الإسلام الخالد والمحفوظ من التحريف والتغيير. ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:-



ما العلاقة بين مستوى التدين والقلق العام لدى طلاب الجامعة؟ وما نوعها؟ وهل لتخصص الطالب في (العلوم الشرعية) أو (العلوم الاجتماعية) علاقة بذلك؟

أهميـــة الدراســـة

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية المتغيرات المدروسة فيها. حيث يعتبر القلق من أكثر الموضوعات النفسية انتشارا وأهمية حيث يربط بكل مشكلة نفسيه يتعرض لها الأفراد في حياتهم الدنيا، كما ان الدين أهم ما لدى الإنسان في هذه الحياة. ولذا لا يخلو جانب من جوانب حياة المسلم إلا وللإسلام أثر فيه، ومن ذلك حياته النفسية. وتبرز أهمية الدراسة في الجانبين التاليين:-

١- **الأهمية النظرية:-** من خلال دراسة علاقة الالتزام بتعاليم الإسلام على الصحة النفسية لدى الطلاب المسلمين، وما يتوقع من أن الطالب الملتزم بتلك التعاليم من أبعد الناس عن الوقوع في الأمراض النفسية ومنها القلق.

٢- **الأهمية التطبيقية:-** وتظهر في محاولة الباحث التعرف على مدى ارتفاع مستوى التدين لدى طلاب الجامعة وعلاقته بمدى انخفاض مستوى القلق لديهم. مما يعزز الدعوة لرفع مستوى التدين لدى الطلاب، لما له من آثار إيجابية على صحتهم النفسية. وهذا من مزايا دين الإسلام الذي جاء بخيري الدنيا والآخرة للبشرية جمعاء متى ما التزمت ما جاء به من شريعة سمحة.

وتسعى الدراسة الحالية لمعرفة العلاقة بين التدين والقلق لدى طلاب الجامعة وأثر تخصص الطالب على هذه العلاقة.

مصطلحات الدراسة

نعرض في هذه الفقرة أهم مصطلحين في الدراسة وهما التدين والقلق.

١- **التدين:-** في اللغة ورد في قاموس المنجد (تدّين: أخذ دينا)[٨]،(ص ٢٣١). ويعرف التدين لدى الغربيين بأنه (صفة للشخصية تعود إلى توجهات



عقلية (معرفية) عن الحقيقة الواقعة وراء نطاق الخبرة والمعرفة، وعن علاقة الفرد بهذه الحقيقة. والتوجهات موجهو ضمنا لكي تؤثر على الحياة الدنيوية اليومية للفرد، وذلك بمشاركته في تطبيق الشعائر الدينية)[٩]،(ص ١٣٧).

وفي الإسلام حتى يكون الفرد متدينا يجب أن يجمع بين الاعتقاد الصحيح والقول والعمل كما قال الله تعالى في محكم التنزيل ﴿**فَاعْلَمْ أَنَّهُ لاَ إِلَهَ إِلاَّ اللَّهُ وَاسْتَغْفِرْ لِذَنبِكَ وَلِلْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ وَاللَّهُ يَعْلَمُ مُتَقَلَّبَكُمْ وَمَثْوَاكُمْ**﴾ (محمد: ١٩). قال الإمام القرطبي في تفسير هذه الآية (قال الماوردي: وفيه – وإن كانت الرسول عالما بالله – ثلاثة أوجه: يعني أعلم أن الله اعلمك أن لا إله إلا الله. والثاني – ما علمته استدلالا فأعلمه خبرا يقينا. الثالث – يعني فأذكر أن لا إله الله؛ فعبر عن الذكر بالعلم لحدوثه عنه. وعن سفيان بن عيينة أنه سئل عن فضل العلم فقال: ألم تسمع قوله حين بدأ به (فأعلم أنه لا إله إلا الله وأستغفر لذنبك) فأمر بالعمل بعد العلم)[١٠]،(م١٦، ص ص ٢٤١-٢٤٢).

وعلى هذا نعرف التدين بأنه: التزام المسلم بعقيدة الإيمان الصحيح وظهور ذلك على سلوكه بممارسة ما أمر الله به والانتهاء عن إتيان ما نهى الله عنه.

ويعرف مستوى التدين إجرائيا في هذه الدراسة بأنه: مجموع الدرجات التي يحصل الطالب من خلال إجاباته على فقرات مقياس التدين المستخدم في الدراسة.

٢- القلق:- في اللغة ورد في المعجم الوسيط (قلق الشيء- قلقا: حركه ... والقلق: حالة انفعالية تتميز بالخوف مما قد يحدث)[١١]،(م٢، ص ٧٥٦).

وهناك تعريفات كثيرة للقلق يصعب حصرها ولعلنا نكتفي بما يلي:-

- (حالة من الخوف الغامض الشديد، الذي يمتلك الإنسان ويسبب له كثيرا من الكدر و الضيق).

- (شعور عام غامض غير سار مملوء بالتوقع والخوف والتحفز والتوتر، مصحوب عادة ببعض الاحساسات الجسمية، يأتي في نوبات تتكرر من نفس الفرد)[١٢]،(ص ص ٥٧-٥٨).



ويعرف القلق العام الذي هو موضوع الدراسة الحالية بأنه: التغيرات الجسمية والعقلية الانفعالية والسلوكية التي تنشأ عن تعرض الفرد لخطر يهدده داخليا أو خارجيا سواء أكان الخطر معلوما أو مجهولا مع مصاحبة ذلك بالتشاؤم مع استمرار ذلك مدة لا تقل عن شهر واحد[١٣]،(ص ٣١٤).

ويعرف مستوى القلق العام إجرائيا في هذه الدراسة بأنه: مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب بعد تصحيح إجاباته على مقياس القلق العام المستخدم في الدراسة الحالية.

الإطــار النظــري

يتفاوت تعريف الباحثين الغربيين لمفهوم الدين، ولكن يمكن إيراد تعريف للدين تكرر مفرداته في كثير من تعاريفهم. وهو أن الدين: اعتقاد بوجود قوة عظمى تحكم الكون، كما أنه يوضح علاقة الإنسان الشخصية بهذه القوة[١٤]،(ص ١٤٧). وهذا على خلاف تعريف المسلمين للدين الذي هو الإيمان بوجود الله وأحقيته بالعبادة دون سواه، وتنفيذ الشريعة التي أرسل بها رسول الله (ﷺ)، في كافة جوانب الحياة. لما فيه خير الإنسان في الدنيا والآخرة.

وعلى هذا يجب أن يفهم ما يطرح الباحثون الغربيون عن أثر الدين في السلوك على أنه جانب جزئي منفصل عن جوانب الحياة الأخرى، وهذا لا يرقي إلى المفهوم الشامل للدين كما هو في المنظور الإسلامي.

والدين الإسلامي هو آخر الأديان السماوية التي أرسل الله بها الرسل لأهل الأرض ولكونه الدين الخاتم فقد جاء كاملا لكل ما يمكن أن يحتاجه الإنسان حتى قيام الساعة، ومن ذلك الاحتياج ما يوجه حياته النفسية نحو سعادتها ووقايتها من الانحرافات السيئة وطرق معالجة المشكلات النفسية التي قد يقع في شيء منها.

وقد تواترت نصوص الكتاب والسنة على تأكيد حقيقة أن الإيمان الصحيح عصمة للمؤمن من سائر ما يمكن أن يصيبه في هذه الحياة الدنيا قال الله تعالى ﴿ الَّذِينَ

آمَنُواْ وَلَمْ يَلْبِسُواْ إِيمَانَهُم بِظُلْمٍ أُوْلَئِكَ لَهُمُ الأَمْنُ وَهُم مُّهْتَدُونَ﴾ (الأنعام: ٨٢). قال الشيخ السعدي في تفسير هذه الآية (الأمن من المخاوف، والعذاب والشقاء، والهداية إلى الصراط المستقيم. فإن كانوا لم يلبسوا إيمانهم بظلم مطلقا، لا بشرك، ولا بمعاص، حصل لهم الأمن التام والهداية التامة)[١٥]،(ص ٢٢٤). والمؤمن المواظب على ذكر الله وطاعته ودائم التوكل على الله في جميع شؤونه لا يأتيه الخوف والحزن لأنه في حفظ الله ورعايته قال الله تعالى ﴿الَّذِينَ آمَنُواْ وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ اللّهِ أَلاَ بِذِكْرِ اللّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ﴾ (الرعد: ٢٨). كما قال الله تعالى ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَانًا وَعَلَى رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ﴾ (الأنفال: ٢).قال الشيخ السعدي في تفسير هذه الآية (أي: يعتمدون في قلوبهم على ربهم، في جلب مصالحهم، ودفع مضارهم الدينية، والدنيوية، ويثقون بأن الله تعالى سيفعل ذلك. والتوكل هو الحامل للأعمال كلها، فلا توجد ولا تكمل إلا به) (١٥، ص ٢٧٧).

والعبادات بكافة أنواعها من صلاة وزكاة وصيام وحج وعمرة وغيرها سواء ما كان منها فرضا أو نفلا كلها في زيادة إيمان المسلم وتعمل على وقايته من الاضطرابات النفسية بكافة أشكالها والأدلة من القرآن والسنة على ذلك أكثر من أن تحصى وعلى سبيل المثال نجد القرآن الكريم يأمر المؤمنين بالاستعانة بالصلاة عند الحاجة للعون من الله، قال الله تعالى ﴿وَاسْتَعِينُواْ بِالصَّبْرِ وَالصَّلاَةِ وَإِنَّهَا لَكَبِيرَةٌ إِلاَّ عَلَى الْخَاشِعِينَ﴾ (البقرة: ٤٥). وقال الله تعالى ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ اسْتَعِينُواْ بِالصَّبْرِ وَالصَّلاَةِ إِنَّ اللّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ﴾ (البقرة: ١٥٣). وقد كان من عادة رسول الله (ﷺ) إذا اشتد عليه امر من الأمور يلجأ إلى الصلاة فيجد فيها الراحة والطمأنينة. فقد روى الإمام أحمد في مسنده عن رجلٍ من أسلم أن النبي (ﷺ) قال: (يا بلال أرحنا بالصلاة)[١٦][١]. كما روى الإمام أبو داود في سننه عن حذيفة (رضي الله عنه) قال: كان النبي (ﷺ) إذا حزبه أمر صلى.[١٧][٢]. وهذا فيه دلالة على أن الصلاة تذهب القلق الذي يصيب الإنسان المسلم عندما تشتد عليه مصاعب الحياة اليومية.

---

(١) الحديث إسناده صحيح، انظر المسند، تحقيق حمزة احمد ازين، الجزء ١٦، حديث رقم ٢٢٩٨٢، القاهرة، دار الحديث، ١٤١٦هـ.

(٢) الحديث إسناده حسن، انظر صحيح سنن أبي داود، محمد ناصر الدين الألباني، الجزء الأول، حديث رقم ١١٧١-١٣١٩، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الطبعة الولي، ١٤٠٩هـ.

وقد أهتم الباحثون الغربيون بالصلاة وأثرها الإيجابي على صحة الإنسان النفسية، ومن ذلك ما قاله الكسيس كاريل عن أهمية الصلاة حيث يقول(فالصلاة، كما يجب أن تفهم،ليست مجرد ترديد آلي للطقوس، ولكنها ارتفاع لا يدركه العقل، إنها استغراق الشعور في تأمل مبدأ يخترق عالمنا ويسمو عليه. ومثل هذه الحالة السيكولوجية ليست عقلية. أن الفلاسفة والعلماء لا يفهمونها، كما أنها صعبة المنال عليهم. ولكن يبدو أن الشخص المتجرد من حب متاع الدنيا يشعر بالله بمثل السهولة التي يشعر بها بحرارة الشمس)[١٨]، (ص ١١٨). كما يقول عالم النفس سيرل بيرت عن الصلاة (الصلاة كلمة يستعملها الكتاب الدينيون في معنى اصطلاحي واسع، فهي لا تعني مجرد دعاء لفظي، ولا مجرد تعبير عن الحمد والثناء، فتلك ليست إلا أمثلة محدودة من الحالة العقلية العامة التي تفسرها كلمة الصلاة. أما الخاصة الحقيقة فهي إحساس بهيج من الإشراق الروحي ... والثمرة الرئيسية للصلاة، كما يؤكد المتعبدون أنفسهم، ليست في أن الدعوة الخاصة قد حققت بمعجزة، ولكن في أن المصلي نفسه يحس عزاء وقوة بعد تجربته، فالصلاة – ولو لم تنتج اثرا ماديا – قد تحدث تغييرا روحيا)[١٩]، (ص ص ٢٢-٢٤). ومعلوم الفرق الكبير بين الصلاة عند الغربيين القائمة على الحضور للكنيسة وقت محدد من يوم الأحد كل أسبوع وترديد بعض الأدعية والاستماع لموعظة القسيس وحسب. بينما في الإسلام هي عبادة عظيمة ملازمة للمسلم كل يوم خمس مرات، ومتضمنة لأقوال وأفعال محددة، وهي صلة للمسلم بخالقة حيث يدعوه ويطلب عونه ومساعدته، كما أنها تطهر النفس وتجلب السكون والطمأنينة. ومن هنا يتبين لنا الفرق بين الصلاة عند المسلمين والغربيين.

كما أن الزكاة لها أثر إيجابي على نفس المسلم المؤدي لها على العكس من ذلك الذي لا يؤدي الزكاة، وقد وصف القرآن الكريم هذه المقارنة في الآيات التالية، قال الله تعالى ﴿ **فَأَمَّا مَن أَعْطَى وَاتَّقَى{٥} وَصَدَّقَ بِالْحُسْنَى{٦} فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْيُسْرَى{٧} وَأَمَّا مَن بَخِلَ وَاسْتَغْنَى{٨} وَكَذَّبَ بِالْحُسْنَى{٩} فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْعُسْرَى** ﴾ (الليل: ٥-١٠). قال سيد قطب حول تفسير هذه الآيات (والذي يعطي ويتقى ويتصدق

بالحسنى يكون قد بذل أقصى ما في وسعه ليزكي نفسه ويهديها. عندئذ يستحق عون الله وتوفيقه الذي أوجبه – سبحانه – على نفسه بإرادته ومشيئته. والذي بدونه لا يكون شيء،ولا يقدر الإنسان على شيء.

ومن يسره الله لليسرى فقد وصل .. وصل في يسر وفي رفق وفي هوادة .. وصل وهو بعد في هذه الأرض. وعاش في يسر. يفيض اليسر من نفسه على كل ما حوله وعلى كل من حوله. اليسر في خطوه. واليسر في طريقه. واليسر في تناوله للأمور كلها. والتوفيق الهادئ المطمئن في كلياتها وجزئياتها.

... والذي يبخل بنفسه وماله، ويستغني عن ربه وهداه، ويكذب بدعوته ودينه .. يبلغ أقصى ما يبلغه بنفسه من تعريضها للفساد. ويستحق أن يعسر الله عليه كل شيء، فيسره للعسرى، ويوفقه إلى كل عورة! ويحرمه كل تيسير! ويجعل في كل خطوة من خطاه مشقة وحرجا، وينحرف عن طريق الرشاد. ويصعد في طريق الشقاوة)[٢٠]، (م٦، ص ٣٩٢٢).

والصيام عبادة عظيمة فيها تزكيه وتقوى لنفس الصائم قال الله تعالى ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ﴾ (البقرة: ١٨٣). وهكذا المتصدق يذهب عنه العسر والقلق والمشقة التي عادة ما تصاحب المال، فتأتي الصدقة فتدفع عنه كل ذلك.

وللصيام فوائد كثيرة منها ما ذكره نجيب الكيلاني حيث يقول (من الواضح أن الصوم مدرسة أخلاقية إلى جانب فوائده الصحية المختلفة، لكن الانضباط النفسي والأخلاقي هو الدرس الأول والهام في هذه المدرسة المقدسة ... هناك دورٌ هامٌ يلعبه الصوم بالنسبة للكيان النفسي في الإنسان ... ولا شك أن الصائم يعيش في ظل مبادئ وأجواء روحية مريحة، مشبعة بالثقة والإيمان، والتزام الصائم بالامتناع عن الطعام والشراب وشهوات الجسد، يقوي فيه الإرادة، ويجعله صلبا قويا في مجابهة مشاكل الحياة وصعابها، ومن ثم تمتلئ نفسه باليقين والرضى، وتدريجيا تذهب عن نفسه الوساوس، وتزايله الأوهام، وتنمحي المخاوف



والهواجس، ويجد دائما الله إلى جواره فيركن إليه، ويزداد تشبثا به، وعندما يستطيع الصائم أن يصل إلى هذه الدرجة، بعبادته وصلاته وقراءته للقرآن، يكون قد وصل إلى بر الأمان)[٢١]، (ص ص ٤١-٥٢). فالصيام يجلب لنفس المسلم الراحة، ويبعد عنها القلق والضيق، ويعود النفس على الصبر على ما يقابلها من مشاق الحياة مما يجعلها أقدر على التصدي لمسببات القلق ومقاومتها وعدم الخضوع لها والوقوع في شراكها.

ولعل في هذه الأمثلة كفاية للدلالة على أهمية العبادات في الصحة النفسية للمسلم وكوقاية له من الاضطرابات النفسية.

ويرى كثير من الباحثين الغربيين أن الدين له أثر إيجابي على صحة الفرد النفسية، ومن ذلك ما ذكره فيكتور فرانكل زعيم مدرسة العلاج بالمعنى عن دور الدين في تخليص الفرد من قلقه واضطراباته حيث يقول (ويمكن أن نقول أن اهتمام الإنسان بالحياة وقلقه بشأن جدارتها وحتى يأسه منها لا يخرج أحيانا عن كونه ضيقا معنويا روحيا وليس بالضرورة أن يكون مرضا نفسيا بحال من الأحوال. وهنا يكون تفسير هذا الضيق المعنوي أو الروحي على أنه مرضى نفسي هو ما يدفع الطبيب إلى أن يدفن اليأس الوجودي عند مريضه تحت كومة من العقاقير المهدئة، ولكن مهمته هي بالأحرى أن يقود المريض من خلال ازماته الوجودية إلى النمو والارتقاء) (٦، ص ١٣٨) ويقول كذلك (حينما يكون المريض واقفا على أرض صلبة من الاعتقاد الديني، فلا يمكن أن يكون هناك اعتراض بشأن الاستفادة من التأثير العلاجي لمعتقداته الدينية مما ينبع من المصادر الروحية ويعتمد عليها) (٦، ص ١٥٧).

كما أن هناك باحثون آخرون جمعوا عددا من الدراسات الميدانية التي درست العلاقة بين التدين وبعض الاضطرابات النفسية وخرجوا بنتيجة عامة تفيد الارتباط العكسي بين هذين المتغيرين، ومن ذلك دراسة برسمان (Pressman) وليونس (Lyons) ولارسون (Larson) وجارتنر (Gartner) حيث درسوا عددا كبيرا من الدراسات الميدانية التي درست العلاقة بين التدين وكل من القلق والخوف من الموت، وخرجوا



بنتيجة عامة من خلال نتائج تلك الدراسات تميل إلى تأييد الارتباط العكسي بين التدين وكل من القلق والخوف من الموت[٢٢]، (ص ص ٩٨-١٠٥). كما قام يعقوب (Jacobs) بدراسة استعرض فيها عددا من الدراسات التي تناولت العلاقة بين ممارسة الشعائر الدينية والصحة النفسية ضمن الثقافات المتعددة الموجودة في المجتمع الأمريكي. وخرج بنتيجة عامة تؤكد الدور الإيجابي لممارسة الشعائر الدينية في تخليص الأفراد من الاضطرابات النفسية مثل القلق والعزلة، وتعزيز مظاهر الصحة النفسية مثل المودة والتعاون[٢٢]، (ص ص ٢٩٢-٢٩٨).

وقد أجرى العديد من الباحثين المسلمين دراسات ميدانية لعلاقة الالتزام بالإسلام بالقلق وكانت النتيجة العامة لهذه الدراسات على قسمين. قسم وجد أن الالتزام بتعاليم الإسلام يعالج القلق (١؛ ٢٥). والقسم الآخر وجد ارتباطاً عكسياً بين الالتزام بالإسلام والقلق (٢٤؛ ٢٦؛ ٢٧؛ ٢٨).

ونتائج الدراسات التي ذكرناها تؤيد العلاقة العكسية بين التدين والقلق النفسي لدى الأفراد، مما يعنى الأثر الإيجابي للتدين على صحة الأفراد النفسية، وهذا ما يتوقعه الباحث في دراسته الحالية.

الدراسات السابقة

هناك الكثير من الدراسات التي أجريت على القلق أو التدين مع متغيرات أخرى، إلا أن ما يهمنا هو الدراسات التي أجريت على التدين وعلاقته بالقلق، سواء كان القلق متغيراً لوحده أو ضمن متغيرات أخرى. وسنقتصر في عرضنا على الدراسات التي أجريت في السنوات العشر الأخيرة (والتي استطاع الباحث الحصول عليها).

- أجرى روس (Ross) دراسة حول الدين والاضطراب النفسي، على عينة مكونة من ٤٠١ فردا من سكان مدينة شيكاغو وما جاورها. وقاس الاضطراب النفسي عن طريق قياس أعراض الاكتئاب والقلق حيث استخدم مقياس (لانجز)



المكون من ثمان عبارات تقيس متغيرا الاكتئاب والقلق. أما الدين فتم قياسه في ثلاث مجالات: الانتساب الديني (الديانة)، وقوة الاعتقاد الديني، ومحتوى الاعتقاد الديني. وأهم ما خرجت به الدراسة أن الأفراد ذوو الاعتقاد الديني القوي كانت مستويات الاضطراب النفسي لديهم منخفضة بوضوح قياسا بالأفراد ذوو الاعتقاد الديني المنخفض الذين ارتفع لديهم مستوى الاضطراب النفسي(٢٣).

- قام محمد السيد حوالة بدراسة حول القلق الأخلاقي وعلاقته بالقيم والمفاهيم الدينية، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ طالب من كلية أصول الدين في جامعة الأزهر و١٠٠ طالب من كلية التربية في جامعة قناة السويس، وكان مدى أعمار العينة من ٢٢-٢٦ سنة. واستخدم الباحث اربعة اختبارات هي: اختبار تحديد القضايا (لقياس النمو الأخلاقي)، واختبار حالة وسمة القلق للكبار، واختبار روتر لتكملة الجمل، واختبار القلق الأخلاقي من إعداد الباحث. ومن أهم نتائج الدراسة وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا بين القلق الأخلاقي (الذي يعكس ارتفاعاً في مستوى التدين) وبين قلق الحالة وقلق السمة لدى عينتي الدراسة، كما خرج الباحث بنتيجة مفادها أن دراسة العلوم الدينية (طلاب كلية أصول الدين) تخفض مستوى التوتر النفسي لدى الطالب(٢٤).

- درست الباحثة إسعاد عبد العظيم البنا دور الأدعية والأذكار في علاج القلق كأحد طرق العلاج النفسي الديني. وتكونت عينة الدراسة من ٢٠ طالبة من طالبات كلية التربية بالمنصورة ممن حصلن على أعلى الدرجات على مقياس القلق الصريح لتيلور من عينة أكبر قوامها ١٤٩ طالبة. واستخدمت الباحثة برنامجا علاجيا على شكل جلسات استخدمت فيها قراءة القرآن الكريم وبعض الأدعية والأذكار الدينية. وكان من نتيجة هذا البرنامج انخفاض مستوى القلق لدى عينة الدراسة بفرق دال إحصائيا قبل وبعد تطبيق البرنامج(٢٥).

- أجرى محمود غلاب ومحمد الدسوقي دراسة نفسية مقارنة بين بعض المتدينين جوهريا والمتدينين ظاهريا في الاتجاه نحو العنف وبعض خصائص



الشخصية، وتكونت عينة الدراسة من ٤٥٤ طالبا وطالبة من جامعتي عين شمس والمنيا، منهم ٢٣٦ ذكور و٢١٨ إناث، ومن حيث الديانة منهم ٢٧٣ من المسلمين و١٨١ من المسيحيين، وتراوحت اعمارهم ما بين ١٨- ٢٢ سنة بمتوسط عمري مقداره ١٩,٦ سنة. واستخدم تسعة مقاييس لقياس التوجه الديني الظاهري والجوهري لكل ديانة، والاتجاه نحو العنف، وقائمة إيزنك للشخصية، والجمود، والسيطرة، وتأكيد الذات، وروتر لوجهة الضبط، وسمة القلق للكبار. ويهمنا من نتائج الدراسة النتيجة التالية: وجد ارتباط موجب دال إحصائيا بين التوجه الديني الظاهري والقلق لدى عينتي الدراسة، بينما كان هذا الارتباط ضعيفا وغير دال بين التوجه الديني الجوهري والقلق لدى عينتي الدراسة[٢٦].

- اجرى محمد درويش محمد دراسة حول مدى فعالية العلاج الديني في تخفيض القلق لدى طلاب الجامعة، وتكونت العينة من ٢٠ طالبا من كلية التربية بجامعة عين شمس ممن حصلوا على درجات الإرباعي الأعلى على مقياس القلق، وقسموا إلى مجموعتين أحدهما تجريبية (عشرة طلاب) تعرضت للمعالجة الدينية، والأخرى ضابطة (عشرة طلاب) لم تتعرض لأي معالجة، ومتوسط عمر العينة ٣٢، ٢٠ سنة. واستخدم مقياس القلق من إعداد الباحث، وطبق برنامج علاجي للمجموعة التجريبية استغرق ١٥٠ جلسة طبقت بطريقة فردية. وكانت نتيجة الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في انخفاض درجات القلق بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد انتهاء البرنامج العلاجي لصالح المجموعة التجريبية[١].

- ودرست طريفة الشويعر الإيمان بالقضاء والقدر وأثره على القلق النفسي، حيث كانت العينة مكونة من ٢٠٠ طالبة من كلية التربية للبنات بجدة، واستخدمت مقياس الإيمان بالقضاء والقدر من إعداد الباحثة ومقياس القلق من إعداد كاتل وترجمة سمية فهمي. وكان من أهم نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيا بين الإيمان بالقضاء والقدر ومستوى القلق لدى عينة الدراسة، كما وجدت فروقاً دالة إحصائياً في درجة القلق النفسي بين الطالبات الأكثر إيمانا به لصالح المجموعة الثانية[٢٧].

- كما قامت طريفة الشويعر بدراسة أخرى حول الالتزام الديني وعلاقته بقلق الموت، على عينة من ٢٨٧ فردا منهم ١٤٢ من الذكور و١٤٥ من الإناث العاملين والعاملات في القطاع التعليمي في مدينتي مكة المكرمة وجدة. واستخدمت مقياسي الالتزام الديني وقلق الموت وهما من إعداد الباحثة. وكان من أهم النتائج وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين مستوى الالتزام الديني ومستوى قلق الموت لدى عينة الدراسة الذكور وعلى العكس كانت النتيجة لدى عينة الإناث[٢٨].

ونلخص من مراجعة الدراسات السابقة إلى الحقائق التالية:-

- وجود ارتباط سالب دال إحصائيا بين التدين والقلق (٢٧؛ ٢٨).
- العلاج الديني يخفض مستوى القلق لدى الأفراد (١؛ ٢٥).
- دراسة العلوم الدينية يخفض الاضطرابات النفسية ومنها القلق (٢٤).
- التدين الجوهري والتدين المرتفع يرتبط سلبياً مع الاضطرابات النفسية ومنها القلق (٢٣؛ ٢٦).

وبناءً على ما سبق ذكره أعلاه يتوقع الباحث وجود علاقة عكسية بين التدين والقلق لدى عينة دراسته الحالية.

فــروض الدراســة

بناءً على ما سبق أن ورد في الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة يمكن صياغة الفروض التالية:-

الفرض الأول:- توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين متوسط درجات التدين والقلق العام لدى أفراد عينتي الدراسة كما يقاسان بمقياسي الدراسة الحالية.

الفرض الثاني:- توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين متوسط درجات التدين والقلق العام لدى عينة طلاب كلية الشريعة كما يقاسان بمقياسي الدراسة الحالية.



الفرض الثالث:- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات التدين والقلق العام لدى عينة طلاب كلية العلوم الاجتماعية كما يقاسان بمقياسي الدراسة الحالية.

الفرض الرابع:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات التي يحصل عليها طلاب عينتي الدراسة على مقياس التدين لصالح عينة طلاب كلية الشريعة.

الفرض الخامس:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات التي يحصل عليها طلاب عينتي الدراسة على مقياس القلق العام لصالح عينة طلاب كلية العلوم الاجتماعية.

الفرض السادس:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات التدين (المرتفع والمتوسط والمنخفض) ونوع الكلية على درجات مقياس القلق.

الفرض السابع:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات القلق (المرتفع والمتوسط والمنخفض) ونوع الكلية على درجات مقياس التدين.

إجـــراءات الدراســـة

١- **منهج الدراسة:-** استخدمت الطريقة الارتباطية من المنهج الوصفي في ضوء الهدف من الدراسة الحالية القائم على دراسة العلاقة بين متغيرين.

٢- **الأساليب الإحصائية:-** تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:-

- اختبار "ت" لدلالة المتوسطات ذو الطرف الواحد وذو الطرفين.
- اختبار تحليل التباين الثنائي.

وجرى اختيار هذين الأسلوبين الإحصائيين لأنهما أنسب الأساليب الإحصائية لاختبار صحة الفروض المطروحة في الدراسة الحالية.

٣- **عينة الدراسة:-** تكونت عينة الدراسة الحالية من ٢٤٠ طالبا من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، منهم ١١٩ طالبا من كلية الشريعة (المستوى

الرابع) متوسط عمرهم ٢١,٠٤ سنة، و١٢١ طالبا من كلية العلوم الاجتماعية (المستوى الرابع) متوسط عمرهم ٢٢,٩٧ سنة وجميعهم من السعوديين. وسبب اختيار هذه العينة لافتراض وجود اختلاف بين المجموعتين (طلاب قسم الشريعة بكلية الشريعة وطلاب أقسام كلية العلوم الاجتماعية) في كل من متغيرى التدين والقلق لاختلاف كم المعلومات الدينية الذي تدرسه كل مجموعه في خطة الدراسة، حيث تمثل مقررات العلوم الشرعية في قسم الشريعة ما يزيد على ٨٠٪ من إجمالي عدد الساعات المطلوبة للتخرج بينما في أقسام كلية العلوم الاجتماعية لا تزيد نسبة عدد ساعات مقررات العلوم الشرعية عن ٢٠٪ من إجمالي عدد ساعات التخرج[٢٩] وسبب اختيار طلاب المستوى الرابع لأن احد مقياسي الدراسة (القلق العام) يشترط أن يكون المطبق عليه المقياس فوق١٨ سنة، فلو اخذت العينة من المستوى الأول فقد يكون في ذلك تجاوز لهذا الشرط، لأن هناك من طلاب المستوى الأول من عمره لا يزيد عن ١٨ سنة، إضافة إلى أن هذا المستوى هو منتصف الدراسة الجامعية ومن خلاله يمكن أن نرى أثر المعلومات على سلوك الطالب. والجدول رقم (١) يبين العدد ومتوسط العمر والانحراف المعياري لكل مجموعة من مجموعتي عينة الدراسة.

جدول رقم (١)

متوسط العمر والانحراف المعياري لدى عينتي الدراسة

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
طلاب الشريعة	١١٩	٢١,٠٤	٢,٦٣
طلاب ع. الاجتماعية	١٢١	٢٢,٩٧	١,٩٧

٤- مقاييس الدراسة:- استخدمت في الدراسة الحالية المقاييس التالية:-

(أ) **مقياس التدين:-** من إعداد صالح الصنيع [١٤] ويتكون من ستين عبارة لكل عبارة ثلاثة خيارات، وقائمة موضوعات المقياس تشمل ما يلي:-

١- أركان الإيمان.	٦- عبارات
٢- أركان الإسلام.	٩- عبارات
٣- واجبات	١٨- عبارة
٤- منهيات	٢٧- عبارة

وقد تم بناء المقياس بعد مراجعة شاملة للمقاييس الموجودة في الساحة العلمية. وحسب صدق المقياس بطريقتين هما: صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي وحصل على معدلات صدق مقبولة. كما تم حساب الثبات بطريقتين هما: طريقة إعداد التطبيق وكان معامل الارتباط ٠,٨٩ وطريقة التجزئة النصفية وكان معامل الارتباط ٠,٩٤ وهي معاملات ثبات عالية. كما تم استخراج الثبات على العينة الحالية بطريقة معامل ارتباط ألفا وكانت قيمته ٠,٩١.

(ب) **مقياس القلق العام للراشدين:**- من إعداد محمد جمل الليل[٣٠] بعد مراجعته للمقاييس المستخدمة في الميدان، وهو مكون من ست وخمسين عبارة لكل عبارة خمسة خيارات موزعة بطريقة ليكرت، ووزعت عبارات المقياس على أربعة أبعاد هي: البعد الانفعالي وله ٢٧ عبارة والبعد العقلي وله ٨ عبارات والبعد الجسمي وله ٢٠ عبارة والبعد السلوكي وله ١١عبارة. وحسب الصدق بأربع طرق هي: صدق المحكمين وصدق التكوين الفرضي وصدق المفردات والصدق التمييزي وكانت معدلات الصدق مقبولة، كما حسب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي للمقياس من معادلة ألفا كرونباخ وكان المعامل يساوي ٠,٩٤ ويعكس درجة ثبات عالية. كما تم استخراج الثبات على العينة الحالية بطريقة معامل ارتباط ألفا وكانت قيمته ٠,٩٣.

٥- **التطبيق:**- قام الباحث بتطبيق مقياسي الدراسة على جميع أفراد العينة بالتنسيق مع أساتذة المستوى الرابع في كليتي الشريعة والعلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤١٩/١٤٢٠هـ.



تحـليل وتفسـير النتائـج

ما يلي أبرز ما انتهت إليه الدراسة الحالية:-

الفرض الأول:- توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين متوسط درجات التدين والقلق العام لدى أفراد عينتي الدراسة كما يقاسان بمقياسي الدراسة الحالية.

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار "ت" وكانت النتيجة تحقق صحة الفرض كما هو ظاهر في الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢)

التحقق من صحة الفرض الأول

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التدين	١٤٥,٣٥	١٤,٧٢	٠,٣٣٠-	٠,٠١
القلق	١٣٠,٩١	٢٩,٧٩		

ومن هنا يتبين صحة الفرض وهو يعني أن الفرد الذي لديه مستوى التدين سينخفض لديه بالمقابل مستوى القلق. وهذه النتيجة تماثل ما انتهت إليه دراستي طريفة الشويعر (٢٧؛ ٢٨) من أن الإيمان بالقضاء والقدر ارتبط سلبيا مع مستوى القلق، كما أن مستوى الالتزام الديني المرتفع ارتبط سلبيا مع مستوى الموت. وكذلك دراسة محمد السيد حوالة[٢٤] حيث ارتبط ارتفاع مستوى التدين عكسيا مع قلق الحالة وقلق السمة لدى عينتي الدراسة. وهذا مما يدعو الأولياء والمعلمين لحث الأبناء والطلاب على التزام الطاعات بكافة انواعها من عبادات كالصلاة والزكاة والصدقات والصيام وغيرها من الطاعات، مما يرفع من مستوى الإيمان لديهم ويكون سبباً – بإذن الله – في وقايتهم من الأمراض النفسية كالقلق وغيره.

الفرض الثاني:- توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين متوسط درجات التدين والقلق العام لدى عينة طلاب كلية الشريعة كما يقاسان بمقياسي الدراسة الحالية.

للتحقق من صحة الفرض استخدم اختبار "ت" وكانت النتيجة تحقق صحة الفرض كما يظهر في الجدول رقم (٣).

الجدول رقم (٣)

التحقق من صحة الفرض الثاني

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التدين	١٥١,٣٦	١٣,٢٧	٠,٢٠٤٦ -	٠,٠٥
القلق	١٢٧,٣٢	٢٦,٢٠		

وهكذا تدعم هذه النتيجة صحة الفرض وهو يعني أن عينة طلاب كلية الشريعة الذين ارتفع مستوى التدين لديهم قد انخفض مستوى القلق لديهم بدرجة دالة إحصائيا، وهذه النتيجة مقاربة لما ظهر في دراسة محمد السيد حوالة[٢٤] والتي خرجت بنتيجة مفادها أن دراسة العلوم الدينية تخفض مستوى التوتر النفسي لدى الطالب. كما تقارب ما خرجت به دراسة محمد درويش محمد[١] من أن المعالجة الدينية خفضت القلق لدى المجموعة التي تعرضت لتلك المعالجة.

الفرض الثالث:- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات التدين والقلق لدى عينة طلاب كلية العلوم الاجتماعية كما يقاسان بمقياسي الدراسة الحالية.

وللتحقق من صحة الفرض استخدم اختبار "ت" وكانت النتيجة عدم صحة الفرض حيث وجدت علاقة سالبة دالة إحصائيا، كما يظهر في الجدول رقم (٤).

الجدول رقم (٤)

التحقيق من صحة الفرض الثالث

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التدين	١٣٩,٢٥	١٣,٦٦	٠,٣٩٣-	٠,٠١
القلق	١٣٤,٤٤	٣٢,٦٧		



وقد كان سبب افتراض عدم وجود علاقة كون طلاب كلية العلوم الاجتماعية أقل حظا في عدد مقررات العلوم الشرعية قياسا بطلاب كلية الشريعة مما قد يعني انخفاضاً في مستوى تدينهم، ولكن هذه النتيجة تدل على أن طلاب جامعة الإمام بغض النظر عن الكلية التي يدرسون فيها يتمتعون بمستوى تدين مرتفع بصورة عامة. وتتسق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة محمود غلاب ومحمد الدسوقي(٢٦) من أن أصحاب التدين الجوهري كان الارتباط لديهم ضعيفا مع القلق.

الفرض الرابع:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات التي يحصل عليها طلاب عينتي الدراسة على مقياس التدين لصالح عينة طلاب كلية الشريعة.

وللتحقق من صحة الفرض استخدم اختبار "ت" ذي الطرفين، وقد تحققت صحة الفرض كما يظهر في الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥)

التحقق من صحة الفرض الرابع

الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	اتجاه الفروق
الشريعة	١٥١,٣٦	١٣,٢٧	٦,٩٦*	الفروق لصالحهم
ع. الاجتماعية	١٣٦,٢٥	١٣,٦٦		

★ مستوى الدلالة = ٠,٠٠١

وهذه النتيجة تؤكد أن دراسة العلوم الشرعية ترفع من مستوى التدين لدى طلابها قياساً بطلاب التخصصات الأخرى، وتوافق هذه النتيجة ما جاء في دراسة محمد السيد حوالة(٢٤) من أن دراسة العلوم الدينية تخفض مستوى التوتر النفسي لدى الطالب لارتفاع مستوى تدينه.

الفرض الخامس:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات التي يحصل عليها طلاب عينتي الدراسة على مقياس القلق العام لصالح عينة طلاب كلية العلوم الاجتماعية.



وللتحقق من صحة الفرض استخدم اختبار "ت" ذو الطرفين، وقد تحققت صحة الفرض كما يظهر في الجدول رقم (٦).

الجدول رقم (٥)
التحقق من صحة الفرض الخامس

الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	اتجاه الفروق
ع. الاجتماعية	١٣٤,٤٤	٣٢,٦٧	١,٨٦*	الفروق لصالحهم
الشريعة	١٢٧,٣٢	٢٦,٢٠		

★مستوى الدلالة = ٠,٠٦

ويلاحظ أن مستوى الدلالة كان (٠,٠٦) وهو مستوى ضعيف حيث جرت العادة في البحوث قبول أحد المستويين (٠,٠١) أو (٠,٠٥) وإن كان الناظر في المتوسطات والانحرافات المعيارية في الجدول تؤكد له وجود فروق واضحة لصالح عينة طلاب العلوم الاجتماعية كما نص على ذلك الفرض الخامس. وهذه النتيجة تقارب ما خرج به روس[٢٣] من أن الأفراد ذوي الاعتقاد الديني المرتفع كانت مستويات الاضطراب النفسي لديهم منخفضة قياسا بالأفراد ذوي الاعتقاد الديني المنخفض الذين ارتفع لديهم مستوى الاضطراب النفسي. كما توافق ما جاء في نتيجة دراسة محمد السيد حوالة[٢٤] من أن طلاب كلية أصول الدين كان مستوى التوتر النفسي لديهم منخفضا قياسا بطلاب كلية التربية.

الفرض السادس:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات التدين (المرتفع والمتوسط والمنخفض) ونوع الكلية على درجات مقياس القلق.

وللتحقق من صحة الفرض استخدم تحليل التباين الثنائي، وقد تحقق صحة الفرض كما يظهر في الجدول رقم (٧).



الجدول رقم (٧)

التحقق من صحة الفرض السادس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"
بين المجموعات	٤٢٧٦٤,٥٦	٢	٢١٣٨٢,٢٨	٥٦٣,٥٢*
داخل المجموعات	٨٩٩٢,٦٩	٢٣٧	٣٧,٩٤	
المجموع	٥١٧٥٧,٢٥	٢٣٩		

* مستوى الدلالة = ٠,٠٠١

وهذا يعني أن متوسطات التدين الثلاثة (المرتفع والمتوسط والمنخفض) لدى طلاب كل كلية كان بينها فروق ذات دلالة إحصائية مما يعني أن أصحاب التدين المرتفع في كل كلية كانت الفروق بينهم وبين أصحاب التدين المتوسط والمنخفض ذات دلالة إحصائية، وفي هذا تأكيد جزئي لما ورد في الفرض الرابع.

الفرض السابع:- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات القلق الثلاثة (المرتفع والمتوسط والمنخفض) ونوع الكلية على درجات مقياس القلق.

وللتحقق من صحة الفرض استخدم تحليل التباين الثنائي، وقد تحققت صحة الفرض كما يظهر في الجدول رقم (٨).

الجدول رقم (٨)

التحقق من صحة الفرض السابع

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"
بين المجموعات	٢٤٣١٦,١٤	٢	١٢١٥٨,٠٧	١٥,٣٣!
داخل المجموعات	١٨٧٨٦٨,١٨	٢٣٧	٧٩٢,٦٩	
المجموع	٢١٢١٨٤,٣٣	٢٣٩		

مستوى الدلالة = ٠,٠٠١



وهذا يعني أن متوسطات القلق الثلاثة (المرتفع والمتوسط والمنخفض) لدى طلاب كل كلية كان بينها فروق ذات دلالة إحصائية مما يعني أن أصحاب القلق المرتفع في كل كلية كانت الفروق بينهم وبين أصحاب القلق المتوسط والمنخفض ذات دلالة إحصائية، وفي هذا تأكيد جزئي لما ورد في الفرض الخامس.

التوصيات والدراسات المقترحة

تبين لنا من خلال نتائج هذه الدراسة أن هناك علاقة عكسية بين التدين والقلق، كما تبين أن طلاب التخصصات الشرعية أكثر تديناً وأقل قلقا من طلاب التخصصات الاجتماعية. وبناء على نتائج الدراسة الحالية يقدم الباحث التوصيات التالية:-

- أن يحرص واضعو المناهج في الجامعات والمدارس على زيادة نصيب المواد الشرعية لما لها من أثر إيجابي على رفع مستوى تدين الطلاب وعلى خفض مستويات القلق لديهم. ويتم ذلك بالحث على أداء العبادات سواءً الواجب منها والنافلة، والإكثار منها، واتباع هدى رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم في جميع أمور الدنيا والآخرة.
- أن يحرص الأساتذة على زيادة مستوى الإيمان لدى طلابهم بالطرق المناسبة لما لذلك من نواتج حسنة على صحتهم النفسية. ومن ذلك حثهم على حفظ القرآن الكريم والمداومة على تلاوته، لما فيه من الخير العظيم، فذلك عبادة، وهو شفاء لما في الصدور.
- حث أفراد المجتمع على الحرص على زيادة مستوى إيمانهم وتدينهم لأن في ذلك خيراً لهم في الدنيا بالبعد عن الاضطراب النفسي، وبالأجر والمثوبة من الله في الآخرة.



دراســات مقترحة

من خلال الدراسة الحالية ونتائجها يوصي الباحث بالدراسات المقترحة التالية:-

- دراسة العلاقات بين التدين والقلق لدى طالبات الجامعة.

- دراسة العلاقة بين التدين والقلق لدى طلاب وطالبات الجامعة (دراسة مقارنة).

- دراسة العلاقة بين التدين والقلق لدى طلاب الجامعة السعوديين وغير السعوديين.

المـراجـع

١- محمد، درويش محمد. (مدى فعالية العلاج الديني في تخفيض القلق لدى طلاب الجامعة) التربية، جامعة الأزهر، ع٥١، (ربيع أول ١٤١٦هـ)، ١٨٦-٢١٢.

٢- الصنيع، صالح بن إبراهيم. التدين والصحة النفسية، بحث تفرغ علمي غير منشور، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٢٠هـ.

٣- مرسي، كمال إبراهيم. القلق وعلاقته بالشخصية في مرحلة المراهقة: دراسة تجريبية، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٩م.

٤- الصنيع، صالح بن إبراهيم. دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس، الرياض: دار عالم الكتب، ١٤١٦هـ.

5- Jung, C.G., Psychology and Religion: West and East, second edition, London, Routldge & Kegan Paul, 1969.

٦- فرانكل، فيكتور. الإنسان يبحث عن معنى: مقدمة في العلاج بالمعنى، التسامي بالنفس، ترجمة طلعت منصور، الكويت: دار القلم، الطبعة الأولي، ١٤٢٠هـ.

(٧) سيفرين، فرانك، علم النفس الإنساني، ترجمة طلعت منصور وعادل عز الدين وفيولا الببلاوي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، (١٩٧٨م)، ٣٤-٥٦.

٨- معلوف، لويس. المنجد في اللغة والأدب والعلوم، بيروت: المطبعة الكاثوليكية، ١٩٦٦م.

9- Rohrbaugh, J. & Richard Jessar. Religiousity in Youth: A Personal control against deviant bejaviour. Journal of Personality, 43 (1), (March 1975), pp 136-155.

١٠- القرطبي، محمد. الجامع لأحكام القرآن. اثنان وعشرون مجلدا. بيروت: دار الفكر، الطبعة الأولي، ١٤٠٧هـ.



١١- مصطفى، أحمد وأحمد الزيات وحامد عبد القادر ومحمد النجار. المعجم الوسيط، جزاءن، مجمع اللغة العربية، استانبول: المكتبة الإسلامية، بدون تاريخ.

١٢- الفيومي، محمد إبراهيم. القلق الإنساني: مصادره، تياراته، علاج الدين له، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٤٠٥هـ.

١٣- جمل الليل، محمد جعفر. (مقياس القلق العام للراشدين: دراسة استطلاعية في المملكة العربية السعودية) التقويم والقياس النفسي والتربوي، ع٤، (ربيع اول ١٤١٥هـ) ص ص ٣١٣ - ٣٢٩.

١٤- الصنيع، صالح بن إبراهيم. التدين علاج الجريمة، الرياض: مكتبة الرشد، الطبعة الثانية، ١٤١٩هـ.

١٥- السعدي، عبد الرحمن. تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، بيروت: مؤسسة الرسالة، الطبعة الرابعة، ١٤١٧هـ.

١٦- حنبل، أحمد. المسند، ستة أجزاء،بيروت، المكتب الإسلامي، الطبعة الخامسة، ١٤٠٥هـ، الجزء الخامس، ص ٢٦٤.

١٧- أبو داود، سليمان. سنن أبي داود، خمسة أجزاء، بيروت، دار الحديث، الطبعة الأولي، ١٣٩٤هـ، الجزء الثاني، حديث رقم ١٣١٩، ص ٧٨.

١٨- كاريل، الكسيس. الإنسان ذلك المجهول، ترجمة عادل شفيق، كتب جائزة نوبل، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، ١٩٧٣م.

١٩- بيروت، سيريل. علم النفس الديني، ترجمة سمير عبده، بيروت: دار الآفاق الجديدة، الطبعة الأولى، ١٤٠٥هـ.

٢٠- قطب، سيد. في ظلال القرآن، جدة: دار العلم للطباعة والنشر، الطبعة الثانية عشرة، ١٤٠٦هـ.

٢١- الكيلاني، نجيب. الصوم والصحة، بيروت: مؤسسة الرسالة، الطبعة الخامسة، ١٤٠٦هـ.



22- Schumaker, j. f., (Editor), Religion and Mental (19) Health. New York: Oxford University Press, 1992.

23- Ross, C. E., Religion and Psychological distess. Journal for The Scientific study of Religion, 29 (2), 1990, pp 236-245.

٢٤- حوالة، محمد السيد. القلق الأخلاقي وعلاقته بالقيم والمفاهيم الدينية لدى شرائح من الشباب المصري الجامعي: دراسة ميدانية، كلية البنات، جامعة عين شمس، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٩٠م.

٢٥- البنا، إسعاد عبد العظيم. (دور الأدعية والأذكار في علاج القلق كأحد طرق العلاج النفسي الديني) المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر، الجزء الأول، القاهرة، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ١٩٩٠م، ص ص ٥١-٦٨.

٢٦- غلاب، محمود عبد الرحيم ومحمد إبراهيم الدسوقي. (دراسة نفسية مقارنة بين المتدينين جوهريا والمتدينين ظاهريا في الاتجاه نحو العنف وبعض خصائص الشخصية) دراسات نفسية، المجلد الرابع، ع٣، (يوليو ١٩٩٤م)، ص ص ٣٣٧- ٣٧٥.

٢٧- الشويعر، طريفة. الإيمان بالقضاء والقدر وأثره على القلق النفسي، جدة: دار البيان العربي للطباعة والنشر، ١٤٠٨هـ.

٢٨- الشويعر، طريفة. الالتزام الديني في الإسلام وعلاقته بقلق الموت، كلية التربية للبنات بجدة، رسالة دكتوراه غير منشورة، ١٤٠٩هـ.

٢٩- دليل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، إدارة الدراسات والمعلومات، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ١٤١٥هـ.

٣٠- جمل الليل، محمد. مقياس القلق العام للراشدين: دراسة استطلاعية في المملكة العربية السعودية، الرياض، بدون ناشر، ١٤١٦هـ.



الفصل الرابع



الخطط الدراسية في أقسام علم النفس بجامعات دول مجلس التعاون الخليجي

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

تعتبر الدراسات الجامعية، في أي بلد من بلدان العالم المعاصر، ركيزة أساس لنموه وتطوره نحو الأفضل، وتفتخر الدول عادة بجودة برامجها الجامعية وكثرتها وقدرتها على التجاوب مع مستجدات الحياة الحديثة. ودول مجلس التعاون الخليجي، مثل باقي دول العالم، مهتمة بدرجة كبيرة بالدراسات الجامعية من خلال إنشاء الجامعات والكليات التي تسد احتياجاتها من الكفاءات المؤهلة للسير بالمجتمع الخليجي نحو الرقي والازدهار. وعالم اليوم اهتم بدرجة كبيرة بالجانب الاقتصادي، والذي طغى في أحيان كثيرة على جوانب الحياة الأخرى، حيث تعتبر القوة الاقتصادية عصب التطور الحديث، ولكن ما يغفل عنه الكثير أن التخطيط الاقتصادي يعتمد على التخطيط التعليمي، لأن نجاح الاقتصاد يعتمد على وجود الإنسان المؤهل لإنجاح الخطط الاقتصادية، كما يؤكد ذلك الشدي قائلاً (أن معظم أنواع التخطيط وخاصة التخطيط الاقتصادي تعتمد بشكل كبير على مخرجات التخطيط التربوي والتعليمي نظراً أهمية العامل البشري في نجاح كل مجالات التنمية) (١٤١٩هـ، ص ٦٢).

وتسعى الدول الخليجية إلى تعزيز دور التعليم في دعم القيم الإيجابية في مجتمعاتها لكي يمكن الاستفادة من الخريجين الواعين لواجبهم تجاه دينهم ومجتمعهم، وقد أكد ذلك زعماء دول المجلس من خلال قرار المجلس الأعلى في دورته السادسة بمسقط في الفترة من ١٩ إلى ٢٢ صفر ١٤٠٦هـ حيث رصدت الأهداف والوسائل الكفيلة بتحقيق دور التربية والتعليم في مقابلة احتياجات خطط التنمية والتكامل لدول مجلس التعاون، وكان منها (تعزيز القيم الإيجابية وذلك من خلال الممارسة الموضوعية للنظام التعليمي لدوره في إسناد الشهادات وتقييم الدارسين، ومن خلال المناهج والنشاطات وسلوك المسؤولين بحيث تكون هذه القيم

والتوجهات محور الكتاب. وممارستها منطلق النشاط والسلوك، وضمان غرسها واحترامها هدف المنهج). (قرارات العمل المشترك، ١٤١٤هـ، ص ١٦٩). وفي هذا دلالة على وجوب الاهتمام بالتعليم المتميز القائم على خصائص المجتمع الخليجي والتي أهمها الدين الإسلامي بحيث لا تكون الأهداف والخطط التعليمية تقليدا أعمى لما لدى الآخرين. وقد انتقد نوفل تبعية الجامعات العربية للجامعات الأوربية والأمريكية في برامجها، وأنها أهملت ماضيها الإسلامي العريق ولم تستفد منه كما كان يجب فيقول "إن الجامعات العربية المعاصرة – في مجملها – هي في حقيقة أمرها تقليد ونتاج للجامعات الأوربية والأمريكية، وليست نموا طبيعيا واستمرارا للمؤسسات العلمية والتعليمية التي نشأت وازدهرت في هذه المنطقة في العصور القديمة والوسيطة – مؤسسات التعليم والبحث العلمي في مصر القديمة، أو المدارس والمساجد الإسلامية، على سبيل المثال، اندثرت الأولى ولم يبق من تقاليدها وعلومها الكثير، واستمرت الثانية تعيش وتعمل على هامش الحياة العلمية والاجتماعية الحديثة ضئيلة الحجم ضعيفة الأثر" (نوفل، ١٩٩٢م، ص ٥٦).

وبرامج الجامعات الخليجية ينطبق عليها غالبا ما ينطبق على الجامعات العربية من حيث التقليد وعدم تميزها بما يناسب ظروفها وخصائص مجتمعها الذي تعيش فيه.

مشكلة الدراسة

لا شك أن الخطط الدراسية للأقسام العلمية في الجامعات هي محور اهتمام المسؤولين والمواطنين لأن محتواها هو ما سيخرج به الطالب من دراسته في الجامعة. ولكن السؤال المطروح هو:

هل محتوى المقررات وعدد الساعات الذي يدرسه طلابنا مناسب لاحتياجات مجتمعنا اليوم؟ لإجابة هذا السؤال نعود لما قاله أحد الباحثين الذي

درس التعليم العالي في دول الخليج حيث يقول "إننا ندرس لطلابنا تخصصات ومقررات وضعت منذ أنشئت جامعات الخليج (أي منذ نحو ربع قرن) (قياسا لعام ١٤٠٥هـ) ويقينا فإن بعض ما يدّرس الآن هو أبعد ما يكون عن احتياجات الإقليم، كما إن هناك احتياجات متجددة ظهرت في المجتمع، وعلى الجامعات أن تستشعر هذه الحاجات، وأن تعمل على مقابلتها في مناهجها ومقرراتها حتى إذا تخرج طلابها كانوا مناسبين لحاجة المجتمع، وكانت مؤهلاتهم مفيدة لهم ولهذا المجتمع" (مرسي، ١٤٠٥هـ، ص ١٤٨).

وهذا ما دعا الباحث إلى دراسة مقارنة للخطط الدراسية في أقسام علم النفس في جامعات دول مجلس التعاون الخليجي لمعرفة جوانب التشابه والاختلاف في تلك الخطط ومدى ملاءمتها لطبيعة المجتمع الخليجي وخصائصه.

هـــدف الدراســـة

تهدف الدراسة الحالية إلى مقارنة الخطط الدراسية لمرحلة البكالوريوس في أقسام علم النفس بالجامعات الخليجية من حيث عدد المقررات وعدد الساعات المطلوبة للحصول على الدرجة، وكذلك إلقاء نظرة على المقررات من حيث دعمها للقيم الإسلامية ومدى تزويدها للطالب بما يوفر له خلفية إسلامية توظف في مجال تخصصه، إضافة إلى مدى احتوائها على مقررات تناسب متغيرات العصر الحالي.

أهميـــة الدراســـة

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع المدروس، وفي ضوء الظروف الراهنة التي تمر بها دول مجلس التعاون الخليجي، والتي من أهمها انخفاض الدخل من النفط (المصدر الرئيس لدخل تلك الدول)، وزيادة أعداد الطلاب والطالبات المتقدمين للالتحاق بالجامعات مع عدم قدرة الأقسام على استيعاب جميع المتقدمين، يضاف

إلى ذلك حصول اكتفاء لدى القطاع الحكومي من بعض التخصصات الجامعية، ومنها التخصصات النفسية والاجتماعية، مما أظهر نوعا من البطالة لدى خريجي تلك الأقسام، خصوصا عندما لم يظهر القطاع الخاص تجاوبا مناسبا مع هذه المشكلة وظل معتمدا على العمالة الأجنبية دون بذل جهد في إعداد برامج تدريبية تؤهل أولئك الخرجين لممارسة الأعمال التي يتطلبها القطاع الخاص (القرني، ١٤١٠هـ، ص ص ٥٣٥-٥٣٦). ومن هنا يتبين أهمية الدراسة الحالية التي تحاول مقارنة خطط أقسام علم النفس ومدى ملاءمتها لخصائص واحتياجات المجتمع الخليجي.

المصطلحـــات

نعرف فيما يلي بمصطلحين هما: الخطط الدراسية، أقسام علم النفس موضوع الدراسة.

١- الخطط الدراسية:-

هي مجموعة المواد الدراسية ومناهجها التي تتناولها المدرسة (أو القسم العلمي) في مرحلة تعليمية معينة، ومدى ما يخصص لكل مادة من زمن في كل مرحلة (حافظ، ب. ت، ص ١٧٤). كما عرفت البرامج التعليمية الجامعية، من خلال دراسة التقويم الذاتي للجامعات التي أعدها مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي وقدمها في الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات، بأنها "الوسائط والأدوات التي توظفها الجامعة لترجمة اهدافها إلى واقع ملموس، إذ من خلال هذه البرامج يتم تزويد الطلبة بالمعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنهم من التكيف مع مجتمعهم من جهة، والاضطلاع بالوظائف والأعمال والمهن التي أعدوا لها، من جهة أخرى" (وقائع الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات، ١٤٠٩هـ، ص ١٢٦).



ونقصد بالخطط الدراسية في هذه الدراسة: مجموعة المقررات الدراسية التي يطالب بها الدارس في قسم علم النفس بالجامعات الخليجية للحصول على درجة البكالوريوس في هذا التخصص.

٢- أقسام علم النفس المدروسة:-

قصد الباحث من وضع هذه الأقسام في المصطلحات من أجل تحديد الأقسام التي ستشملها الدراسة. لأن دراسة علم النفس موجودة في كل الجامعات والكليات (الأدبية) الخليجية – تقريبا – كمقررات، خصوصا في الإعداد التربوية، وتوجد أقسام تقدم مثل تلك المقررات لكنها لا تقدم برامج كاملة يحصل من خلالها الدارس على درجة البكالوريوس في علم النفس. ولذلك يقصد بأقسام علم النفس المعنية بالدراسة: هي الأقسام (الموجودة في جامعات وليست كليات) التي تقدم برامج تؤدي للحصول على درجة البكالوريوس في علم النفس.

إجــراءات الدراســة

قام الباحث بالرجوع لما استطاع الحصول عليه من ادلة جامعات وأقسام علم النفس الخليجية، سواء من المكتبات أو عن طريق الملحقيات الثقافية بسفارات دول مجلس التعاون الخليجي بمدينة الرياض. كما يشير الباحث إلى أن الدراسة ليست دراسة تقويمية يلزم الرجوع فيها لمعيار يحتكم إليه في مناقشة الموضوع، بل هي دراسة مقارنة ويطرح الباحث من خلالها وجهة نظره في هذا الموضوع.

علم النفس في الجامعات الخليجية:

ليس لدى الباحث رصد تاريخي لتطور أقسام علم النفس، ولكن من خلال ما تيسر له الاطلاع عليه يبدو أن أول قسم مستقل لعلم النفس أنشئ عام ١٣٩٢ هـ/ ١٩٧٢م في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية (دليل البكالوريوس في علم النفس، كلية التربية، ب. ت، ص٢). وقد تبين للباحث من

خلال مراجعة المراجع المتوفرة عن جامعات دول مجلس التعاون الخليجي، أن هناك أربعة أقسام في أربع جامعات خليجية تمنح درجة البكالوريوس في علم النفس (جامعتين في السعودية وجامعة الكويت وجامعة الإمارات). ونستعرض فيما يلي واقع أقسام علم النفس في جامعات دول مجلس التعاون الخليجي.

١- البحرين:-

تأسس قسم علم النفس عام ١٩٧٨م في كلية التربية بجامعة البحرين، وليس لدى القسم برنامج يحصل من خلاله الدارس على درجة البكالوريوس، بل يقدم القسم مقررات علم النفس التي تكون ضمن متطلبات الجامعة أو الكلية أو التخصص الفرعي في علم النفس (جامعة البحرين، دليل الجامعة، ١٩٩٧/ ١٩٩٨م).

٢- قطر:-

يوجد في جامعة قطر بكلية التربية قسمان لهما علاقة بعلم النفس هما: قسم علم النفس التعليمي وقسم الصحة النفسية. ولا يمنح أي منهما درجة البكالوريوس بل يقدمان مجموعة من المقررات التي تدخل ضمن متطلبات الكلية (دليل الطالب، جامعة قطر، ١٩٩٧/ ١٩٩٨م).

٣- سلطنة عمان:-

يوجد في جامعة السلطان قابوس بكلية التربية والعلوم الإسلامية وحدة لعلم النفس والتي نشأت في العام الجامعي ١٩٨٦/ ١٩٨٧م كوحدة ضمن قسم التربية وعلم النفس عند افتتاح جامعة السلطان قابوس. ولا يمنح القسم درجة البكالوريوس بل يقدم مجموعة من المقررات التي تعتبر ضمن متطلبات كلية التربية أو الكليات الأخرى في الجامعة (دليل برامج ومقررات الدرجة الجامعية الأولى، جامعة السلطان قابوس، ١٩٩٨-١٩٩٩م).



٤- الإمارات العربية المتحدة:-

يوجد في جامعة الإمارات العربية المتحدة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم لعلم النفس يمنح درجة البكالوريوس في هذا التخصص وذلك من أجل إعداد الأخصائيين النفسيين لوزارة التربية والتعليم وللعمل في مؤسسات الرعاية الاجتماعية بأشكالها المختلفة وفي مراكز رعاية الإحداث الجانحين والسجون والمستشفيات (الدليل الدراسي العام، جامعة الإمارات ١٤٨١/ ١٤٩١هـ).

٥- الكويت:-

يوجد في جامعة الكويت قسم لعلم النفس بكلية الآداب يمنح درجة البكالوريوس في هذا التخصص، وهو يعد خريجيه للعمل في مجالات علم النفس المختلفة في البيئة المحلية (الدليل الدراسي العام، جامعة الكويت، ١٩٩١/ ١٩٩٢ م). كما يوجد في كلية التربية قسم علم النفس التربوي وهو لا يمنح درجة البكالوريوس في علم النفس، لكنه يعد معلمين للمرحلتين المتوسطة والثانوية ضمن برنامج يحوي تخصصاً رئيساً هو علم النفس وتخصصا فرعيا هو العلوم الاجتماعية ويمنح الطالب المتخرج درجة الليسانس في التربية تخصص متوسط وثانوي (دليل كلية التربية، جامعة الكويت، ١٤١٥/ ١٤١٩هـ).

٦- المملكة العربية السعودية:-

من خلال دراسات سابقة تبين أنه يوجد في جامعتين من جامعات المملكة العربية السعودية قسمان يمنحان درجة البكالوريوس في علم النفس أحدهما في كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، والآخر في كلية التربية بجامعة الملك سعود (الصنيع، ١٤١٦هـ؛ ظافر، ١٤٠٩هـ).

الأقسام المدروسة

يتبين لنا من خلال ما عرض في الفقرة السابقة أن الأقسام التي تدخل ضمن نطاق هذه الدراسة هي:-



- قسم علم النفس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الإمارات العربية المتحدة (ويرمز له بكلمة الإمارات).

- قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة الكويت (ويرمز له بكلمة الكويت).

- قسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (ويرمز له بكلية الإمام).

- قسم علم النفس بكلية التربية بجامعة الملك سعود (ويرمز له بكلمة م. سعود).

ونتناول فيما يلي خطط هذه الأقسام في ثلاثة محاور هي: عدد ساعات التخرج، المقررات الدراسية، ومقررات الخلفية الإسلامية.

أولاً: عدد ساعات التخرج:-

بعد اطلاع الباحث على الخطط الدراسية للأقسام المذكورة تبين أن هناك تفاوتا واضحا بينها في عدد الساعات المطلوبة للتخرج، والجدول رقم (١) يبين ذلك.

الجدول رقم (١)

عدد ساعات التخرج في أقسام علم النفس

ساعة / قسم	إمام	النسبة ٪	م. سعود	النسبة ٪	الإمارات	النسبة ٪	كويت	النسبة ٪
إجباري جامعة	٤٤	٢٣,٥	١٥	١١,٧	٣٠	٢٢,٧	٣٠	٢٣,٨
إجباري كلية	-	-	٢٢	١٧,٢	٩	٦,٨	-	-
إجباري قسم	١٣٧	٧٣,٣	٦٦	٥١,٥	٧٨	٥٩,١	٣٠	٢٣,٨
اختياري قسم	٦	٣,٢	١٨	١٤	-	-	٣٦	٢٨,٥
ساعات مساندة	-	-	-	-	٩	٦,٨	٢٤	١٩,١
ساعات حرة	-	-	٧	٥,٦	٦	٤,٦	٦	٤,٨
المجموع	١٨٧	١٠٠	١٢٨	١٠٠	١٣٢	١٠٠	١٢٦	١٠٠



ويتضح من خلال الجدول رقم (١) التفاوت المتقارب في عدد الساعات بين ثلاثة أقسام بينما القسم الرابع (الإمام) زاد عنها بقرابة خمسين ساعة. وهذه الزيادة ترتكز في عدد ساعات إجباري الجامعة حيث بلغت نسبة الزيادة ١٥٠٪ من المطلوب في م. سعود، و٥٠٪ من المطلوب في الإمارات والكويت، وكذلك الزيادة في عدد ساعات إجبارية القسم حيث بلغت نسبة الزيادة قرابة ١٠٠٪ من المطلوب في م. سعود، وقرابة ٥٠٪ من المطلوب في الإمارات، وقرابة ٣٥٠٪ من المطلوب في الكويت. وهذه الزيادة ملفتة للنظر وتحتاج لدراسة مقارنة بين خريجي هذه الأقسام للتعرف على مدى وجود تفاوت يبرر هذه الزيادة سواء من ناحية الحصيلة العلمية أو الإنتاجية في مجال العمل بعد التخرج.

ثانياً:المقررات الدراسية:-

من خلال الاطلاع على الخطط الدراسية للأقسام موضع الدراسة يتبين نفس الملحوظات التي ذكرت في الفقرة السابقة، وذلك واضح من خلال النظر في الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢)

عدد المقررات الدراسية في أقسام علم النفس

مقررات/ قسم	الإمام	م. سعود	الإمارات	الكويت
إجباري جامعة	٢٤	٥	١٢	١٠
إجباري كلية	-	٥	٣	-
إجباري قسم	٤١	٢٣	١٧	١٠
اختياري قسم	٢	٧	٧	١٢
مقرر مساند	-	-	٢	٨
مقرر حر	-	٣	٢	٢
المجموع	٦٧	٤٣	٤٣	٤٢



ملحوظة:

قد يوجد زيادة أو نقص في عدد المقررات بناء على ما يختاره الطالب في المقررات الاختيارية أو المساندة أو الحرة.

ويتضح من الجدول رقم (٢) تقارب ثلاثة أقسام في عدد المقررات، وزيادة القسم الرابع (الإمام) عنها بنسبة تقدر بقرابة الثلث.

ونأتي الآن لمقارنة المتشابه من المقررات بين تلك الأقسام، حيث نركز المقارنة على مقررات التخصص الإجباري والاختيارية من حيث اسم المقرر وعدد ساعاته، ففي الجدول رقم (٣) نعرض مقررات القسم الإجبارية.

الجدول رقم (٣)

مقررات القسم الإجبارية

م	المقرر/ القسم	الإمام	م. سعود	الإمارات	الكويت
١	علم النفس العام مدخل علم النفس	٤ساعات	٤ساعات	٣ساعات	٣ساعات
٢	علم نفس فسيولوجي	٤ساعات	٣ساعات	٣ساعات	٣ساعات
٣	علم النفس الاجتماعي	٤ساعات	٣ساعات	٣ساعات	٣ساعات
٤	مناهج بحث	٣ساعات	٣ساعات	٣ساعات	٣ساعات
٥	اختبارات ومقاييس ١	٣ساعات	٣ساعات	٣ساعات	٣ساعات
٦	علم نفس تجريبي	٣ساعات	٣ساعات	٣ساعات	٣ساعات
٧	إحصاء	٤ساعات	٦ساعات	٦ساعات	٣ساعات
٨	علم نفس نمو١	٤ساعات	٢ساعة	٣ساعات	٣ساعات
٩	أساسيات العلوم	٤ساعات	٤ساعات	٣ساعات	-
١٠	علم نفس عيادي	٤ساعات	٣ساعات	-	-
١١	اختبارات ومقاييس٢	٣ساعات	٣ساعات	-	-
١٢	نظريات التعلم	٣ساعات	٣ساعات	-	-
١٣	التراث النفسي عند علماء المسلمين	٤ساعات	٢ساعة	-	-

م	المقرر/ القسم	الإمام	م. سعود	الإمارات	الكويت
١٤	الإرشاد النفسي	٣ساعات	٢ساعة	-	-
١٥	علم النفس نمو٢	٣ساعات	٢ساعة	-	-
١٦	علم نفس تعلم	٤ساعات	-	-	٣ساعات
١٧	قياس نفسي	٣ساعات	-	٣ساعات	-
١٨	قاعة بحث	٦ساعات	-	٦ساعات	-
١٩	علم نفس شواذ	٣ساعات	-	٣ساعات	-
٢٠	توجيه إسلامي لعلم النفس	٤ساعات	٢ساعة	-	-
٢١	علم نفس صناعي	٣ساعات	٣ساعات	-	-

ملحوظة:

انفرد قسم الكويت بمقرر سيكولوجية التوافق (٣ ساعات). كما انفرد قسم الإمارات بمقرر علم النفس المعرفي (٣ ساعات).

كما انفرد قسم الإمام بسبعة مقررات هي:

نصوص نفسية باللغة الإنجليزية (٣ ساعات)، مقدمة علم الاجتماع، (٤ ساعات)، الرياضة الإحصائية (٤ ساعات)، ديناميات الجماعة (٢ ساعات)، مدارس علم النفس (٢ ساعات)، الطب النفسي (٣ ساعات)، علم نفس الشخصية (٣ ساعات).

وانفرد قسم م. سعود بخمسة مقررات هي:برمجة الحاسب الآلي (٣ ساعات)، كيمياء عامة (٤ ساعات)، المكتبة العربية (٢ ساعات)، المجتمع العربي السعودي (٣ ساعات)، مقدمة في التربية الخاصة (٣ ساعات).

ويتضح من خلال الجدول رقم (٣) اتفاق الأقسام الأربعة على ثمانية مقررات (من رقم ١حتى رقم ٨) وتمثل نسبة الثلث (٣٣ ٪) من عدد المقررات، وهي مقررات أساسية للتخصص. ولكن من المستغرب غياب مقرر علم نفس العيادي (الإكلينكي) عن المقررات الإجبارية لخطة قسم الإمارات وقسم الكويت

مع أنه من المقررات المهمة لإعداد الطالب المتخصص في علم النفس. كذلك يلاحظ غياب مقرر قاعة البحث (الذي يعد الطالب من خلاله بحث علمي تطبيقي) عن خطة قسمي م. سعود والكويت وهو أمر يحتاج إلى إعداد نظر من قبل المسئولين في القسمين.

وأما المقررات التي انفرد بها كل قسم فقد تفاوتت من حيث قربها من التخصص ودرجة أهميتها في إعداد طالب قسم علم النفس، ومرجع ذلك نظرة كل قسم لنوعية الطلاب المتقدمين للالتحاق به من حيث نوعية دراستهم السابقة للجامعة وجوانب النقص التي يحتاجون لاستكمالها حتى يتيسر لهم المضي دون عوائق أثناء دراستهم الجامعية.

بعد استعراضنا للمقررات الإجبارية لكل قسم نعرض في الجدول رقم (٤) المقررات الاختيارية لكل قسم من الأقسام موضع الدراسة.

ويجدر بالذكر أن المقررات الاختيارية في الأقسام الأربعة تشابهت من حيث عدد الساعات المخصصة لكل مقرر وهي ثلاث ساعات.



الجدول رقم (٤)

مقررات القسم الاختيارية وعدد ساعاتها

م	المقرر/ القسم	الإمام	م. سعود	الإمارات	الكويت
١	العلاج النفسي	٣	٣	٣	٣
٢	علم النفس الجنائي	٣	-	٣	٣
٣	الندوة (موضوع خاص)	-	٣	٣	٣
٤	نظريات الشخصية	-	٣	٣	٣
٥	العلاج السلوكي	٣	٣	٣	-
٦	علم النفس الإرشادي	-	٣	٣	٣
٧	إرشاد نفسي للمعوقين	٣	٣	-	-
٨	الإحصاء الاستدلالي	٣	-	-	٣
٩	تعديل السلوك	-	٣	٣	-
١٠	علم نفس صناعي	-	-	٣	٣
١١	علم النفس المرضي	-	٣	٣	-
١٢	سيكولوجية الاتصال	-	-	٣	٣
١٣	علم النفس التجريبي	-	٣	٣	-
١٤	الاضطرابات السلوكية	-	٣	٣	-
١٥	علم النفس الإكلينكي	-	-	٣	٣

ملحوظة:-

انفرد كل قسم بمجموعة من المقررات حسب ما يلي:-

- قسم الإمام: تقنين الاختبارات، بيولوجيا السلوك، علم نفس المجتمع.

- قسم م. سعود: الدوافع والانفعالات، علم نفس فسيولوجي (٢)، المقابلة في علم النفس، الإرشاد النفسي في المجال المهني، علم نفس الدعاية والرأي العام،



علم النفس الاجتماعي التجريبي، علم النفس الإداري، دراسة الحالة، فقه العقوبات (١)، فقه العقوبات (٢)، الإنسان في الإسلام، التعليم المتوسط والثانوي، الخدمة الاجتماعية، أسس العلاقات العامة، إدارة الأفراد، التنظيم الصناعي في المملكة، السموم والمخدرات والمنشطات.

- قسم الإمارات: علم النفس الفارق، علم نفس التعلم، علم نفس الشخصية، علم النفس العصبي، علم النفس التنظيمي، الاختبارات العقلية والعصبية.

- قسم الكويت: سيكولوجية الفئات الخاصة، سيكولوجية العلاقات الأسرية، التوجيه المهني، علم النفس التطبيقي، سيكولوجية الرشد والشيخوخة، سيكولوجية العمليات المعرفية، نظرية القياس النفسي (ويوجد في الخطة تخصص مساند خصص له ٢٤ ساعة يدرسها الطالب في واحد من ثلاثة عشر تخصصا موجودة في أربع من كليات الجامعة هي الشريعة الإسلامية والآداب والعلوم والتجارة).

والناظر في الجدول رقم (٤) يلاحظ أن الأقسام الأربعة أجمعت على مقرر اختياري واحد هو (العلاج النفسي)، بينما اتفق ثلاثة منها على خمسة مقررات (من ٢-٦)، ثم اتفق قسمان على مقررين (من ٧-١٥)، وبعد ذلك انفرد كل قسم بعدد من المقررات كما هو وارد أسفل الجدول.

ثالثاً: مقررات الخلفية الإسلامية:-

تعتبر الخلفية الإسلامية أساس لابد منه للطالب المسلم حتى يستطيع أن يبني علمه على ما يناسب شخصيته ودوره في الحياة كمسلم مستخلف في هذه الحياة الدنيا، وقد أكد أحد الباحثين المهتمين بالتعليم العالي أهميته الخلفية الإسلامية والتي سماها (الهوية) حيث يقول "المرجعية المجتمعية ونعني بها الرؤيا العامة التي تشكل الإطار الفكري للمجتمع وإيديولوجيته، وقد يعبر عنها (بالهوية) التي تشير



إلى الأسس العقدية التي تحكم البنية الكلية للمجتمع. وذلك أن التعليم عملية (تنفيذية)، والتنفيذية لابد أن يكون كل في دائرته – تشخيصاً عملياً – لأهداف وتصورات في جملتها أشبه (بالبوصلة) أو (الشراع) وافتقاد هذه البوصلة أو الشراع قد يؤدي إلى تخبط الخطى، فإذا صاح صائح بالسائر أنه قد ضل الطريق فقد لا يقتنع هذا، بل قد يتهم الناصح في قصده وفي عمله، ويصبح الحسم عسيراً في ظل غياب هذا الإطار المرجعي، ويصبح بإمكان كل أن يدعي أنه سائر على الطريق الصحيح" (علي، ١٩٩١م، ص ص ١٣-١٤). كما أكد بيان طرابلس التربوي الصادر عن وزراء التربية والتعليم والمعارف العرب اهمية الاعتزاز بالماضي الإسلامي للأمة والاستفادة منه في مواجهة التحديات التي تواجه العرب اليوم، حيث ةرد في البيان ما يلي "ووزراء التربية والتعليم والمعارف في الوطن العربي يرون أن مواجهة هذه التحديات يتطلب مواصلة تطوير فلسفة التربية العربية ومؤسساها وأدواها برؤية قومية مستقبلية واحدة، تأخذ في اعتبارها التجديد والتجويد والحرية والإبداع والاعتزاز بماضي وتراث الأمة العريق، وبما يمكن من التقدم العلمي والثقافي" (المجلة العربية للتربية، ١٤١٩هـ، ص ٤٠).

وأقسام علم النفس في الجامعات الخليجية عليها مسؤولية تكوين خلفية إسلامية لدى طلاها، خصوصا وأن جل ما يعطي لهم في المقررات ترجمة ونقل مما ألفه غير المسلمين فيحتاج إلى من ينظر إليه بعين الفاحص المتمكن من دينه ومن مجال تخصصه العلمي فيختار ما يناسب ويترك مالا يناسب مجتمع المسلمين.

ونعود لاستعراض ما في خطط الأقسام المدروسة – سواء على مستوى متطلبات الجامعة أو الكلية أو القسم – من مقررات يمكن أن تخدم الخلفية الإسلامية للطالب. ففي الجدول رقم (٥) تظهر عدد المقررات وساعاها في خطة كل قسم من تلك الأقسام.



الجدول رقم (٥)

مقررات الخليفة الإسلامية وساعاتها

النوع/ القسم	الإمام	و.سعود	الإمارات	الكويت
متطلب جامعة	٢٠ (٣٦ساعة)	٣ (٩ساعات)	١ (٣ساعات)	١ (٣ساعات)
متطلب قسم	٢ (٨ساعات)	٢ (٤ساعات)	-	-
المجموع	٢٢ (٤٤ساعة)	٥ (١٣ساعة)	١ (٣ساعات)	١ (٣ساعات)

ملحوظة:-

الأرقام خارج الأقواس تمثل عدد المقررات بينما الأرقام داخل الأقواس تمثل مجموع ساعات تلك المقررات.

ومن النظر في الجدول رقم (٥) يتبين تفاوتا كبيرا بين الأقسام سواء في عدد المقررات أو عدد الساعات، حيث جاء قسم الإمام في المرتبة الأولى من حيث عدد المقررات وساعاتها وقد يكون السبب كونها جامعة إسلامية أعطت هذا الاهتمام لتكوين خلفية إسلامية لدى طلابها مهما كان تخصصهم، وجاء في المرتبة الثانية م. سعود ولكن عدد المقررات والساعات كان قرابة ربع ما لدى قسم الإمام، وفي المرتبة الثالثة جاء قسمي الإمارات والكويت بمقرر واحد له ثلاث ساعات (ولكن يجدر بالذكر أن قسم الكويت يتيح للطالب اختيار تخصص مساند خصص له ٢٤ ساعة من تسع تخصصات علمية بالجامعة واحد هذه التخصصات هو الشريعة من كلية الشريعة الإسلامية. كما أن قسم الإمارات يطالب الطالب بدراسة ثلاثة مقررات (تعادل تسع ساعات) يختارها من مقررات الثقافة العامة المكونة من أحد عشر مقرراً منها ثلاثة مقررات تدخل ضمن الخلفية الإسلامية).



كما يتضح لنا من الجدول رقم (٥) تركز مقررات الخليفة الإسلامية في متطلبات الجامعة لدى جميع الأقسام، وقلة عددها في متطلبات القسم (في قسمي الإمام، وم. سعود) أو عدم وجودها (كما في قسمي الكويت والإمارات). ويلاحظ أن مقررات الأقسام هي: في الإمام (التوجيه الإسلامي لعلم النفس) و(التراث النفسي عندِ علماء المسلمين). وفي قسم م.سعود (التفسير الإسلامي للسلوك) و(تاريخ الدراسات النفسية عند علماء المسلمين).

وهذا المقررات غير كافية لتكوين خلفية إسلامية مناسبة تعين الطالب على تبني الرؤية الإسلامية في الموضوعات التي تناقش في مجال تخصصه.

مناقشة:-

تختلف نظرة الباحثين حيال واجبات الأقسام في الجامعات من حيث ما يجب أن يعطي للطلاب أثناء دراستهم الجامعية، فهناك وجهة نظر تدعو إلى التركيز على التخصص دون غيره، لأن التخصصات أصبحت ذات صبغة عالمية ولا ترتبط بمجتمع دون غيره من المجتمعات الأخرى. ويقابلها وجهة نظر أخرى تدعو إلى ربط الدراسة في الجامعات بالاحتياجات التنموية للبلد الذي توجد فيه الجامعة (القرني، ١٤١٠هـ؛ مندورة، ١٤١٨هـ؛ عباس، ١٩٩٧م). ويبدو أن وجهة النظر الثانية هي الأكثر مناسبة لواقع الجامعات الخليجية لأنها تعتبر ضمن البلدان النامية والتي تحتاج لجهود الجامعات لقيادة نهضتها التنموية ولأن للمجتمع الخليجي خصائص لابد من آخذها في الحسبان في هذا المجال الحيوي الهام المتعلق بمستقبل هذه الدول.

ومن خلال عرضنا السابق للمحاور الثلاثة المتعلقة بخطط الأقسام يبدو للباحث ما يلي:-

١- في محور عدد الساعات: تبين تقارب ثلاثة أقسام في عدد الساعات (من ١٢٦ حتى ١٣٢ ساعة) بينما القسم الرابع زاد عنها بقرابة الخمسين ساعة

وهي زيادة كبيرة تحتاج إلى إعادة نظر من قبل أساتذة ذلك القسم. ومن وجهة نظر الباحث فإن عدد الساعات المناسب لإعداد المتخصص في علم النفس هو ١٤٠ ساعة مقسمة حسب النسب التالية على متطلبات الجامعة والكلية والتخصص (الرئيس والفرعي):-

- متطلبات الجامعة ١٥٪ = ٢١ ساعة.
- متطلبات الكلية ١٠٪ = ١٤ ساعة.
- متطلبات التخصص الفرعي ١٥٪ = ٢١ ساعة.
- متطلبات التخصص ٦٠٪ = ٨٤ ساعة.

٢- في محور المقررات: تبين في عدد المقررات التقارب الكبير بين ثلاثة أقسام (من ٤٢ حتى ٤٣ مقرر) بينما القسم الرابع - الإمام -(٦٧ مقرر) بحيث زاد عليها بنسبة تقارب خمسين في المائة.

ومن وجهة نظر الباحث فإن عدد المقررات المناسب قد يصل إلى ٤٥ مقرر، لكن الأهم ما هي هذه المقررات؟

الإجابة على هذا السؤال تعود للمسؤولين في كل جامعة، ولكن الباحث يقترح ألا تخلو متطلبات الجامعة والكلية والتخصص من المقررات التالية:-

- **من متطلبات الجامعة:**- مدخل إلى علوم القرآن الكريم، مدخل إلى علوم السنة، الثقافة الإسلامية.
- **من متطلبات الكلية:**- أصول التربية، علم النفس التربوي، مدخل إلى الحاسب الآلي، التدريب الميداني.
- **من متطلبات التخصص:**- جميع المقررات الإجبارية التي أجمع عليها الأقسام الأربعة في الجدول رقم (٣). إضافة إلى المقررات التالية:- التراث

النفسي عند المسلمين، القرآن الكريم والدراسات النفسية، السنة النبوية والدراسات النفسية، التأصيل الإسلامي لعلم النفس، علم نفس النمو (طفولة ومراهقة/ رشد وشيخوخة)، إحصاء، اختبارات ومقاييس (تحصيل/ ذكاء وقدرات)، الصحة النفسية، علم نفس فئات خاصة، علم نفس مرضي، توظيف الانترنت.

أما مقررات التخصص الاختيارية فإن الباحث يوافق على جميع المقررات الاختيارية الواردة في الجدول رقم (٤) يضاف إليها مجموعة من المقررات من أقسام الكلية التي يوجد فيها القسم.

- **متطلبات التخصص الفرعي:-** يحدد مجلس القسم قائمة بأسماء الأقسام العلمية الموجودة في كليات الجامعة والتي يمكن للطالب أن يدرس فيها ما مجموعه ٢١ ساعة (مع تحديد أسماء المقررات التي يلزم الطالب دراستها في كل قسم من الأقسام المختارة).

٣- في محور الخلفية الإسلامية:- تبين النقص الكبير الذي تعاني منه الأقسام لإعداد طلابها في هذا الجانب، وخصوصاً في متطلبات القسم، حيث لوحظ قلة عدد المقررات وساعاتها، مما يتطلب من الجميع بذل جهود لدعم هذا الجانب المهم لإعداد الطالب الخليجي.

ولعل في ما تم اقتراحه من مقررات إجبارية في متطلبات الجامعة والتخصص ما يسد هذا النقص.

والواقع أن الاهتمام بهذا الجانب يتوافق مع دعوة قادة دول مجلس التعاون الخليجي إلى دعم قيم الإسلام من خلال النظام التعليمي (انظر مقدمة الدراسة). بل أن عقد التسعينات الميلادية شهد عودة واهتمام بالدين وأثره في الحياة، ووصل هذا الاهتمام إلى علماء النفس الغربيين (والذين اشتهر عنهم استبعادهم للدين عن



مجال دراساتهم العلمية)، ومن دلائل ذلك تبني جمعية علم النفس الأمريكية (APA) لكتاب حول الدين والتطبيق الإكلينكي لعلم النفس، صدر عنها عام ١٩٩٦ و Shafranske). ولذلك يجدر بنا نحن المسلمين أن نهتم بما يقوي هذا الجانب لدى طلابنا، وبما يبني فيهم شخصيات تعتز بدينها وتعتمد عليه فيما يؤدي من مهام علمية وعملية، لأننا خير أمة أخرجت للناس، عندما نعي دورنا وواجبنا في دعوة الناس إلى خيري الدنيا والآخرة.

وعلى الأقسام العلمية أن تجعل خططها الدراسية تتصف بالمرونة والتنوع، وأن تخضعها بين فترة وأخرى إلى مراجعة علمية بهدف تطويرها نحو الأفضل، مع حفاظها علة خصائصها المبنية على خصائص المجتمع الخليجي (الكبيسي، ١٩٩٧م؛ وقائع الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات، ١٤٠٩هـ ، ص ٨٨).

خـــاتـــمـة

في خاتمة هذه الدراسة التي تناولنا فيها الخطط الدراسية لدرجة البكالوريوس في أقسام علم النفس في أربع جامعات خليجية، يؤكد الباحث أهمية وعي المسؤولين والأساتذة والطلاب في الجامعات الخليجية بالطموحات التي يعلقها عليهم أبناء الخليج في تبيين خطط دراسية للأقسام العلمية التي تناسب خصائص الشخصية الإسلامية الخليجية، وتساعد في تخريج كفاءات تستطيع قيادة مجتمعاتها نحو الرقي والتطور والثبات في مواجهة المنافسة القادمة إليهم من مشارق الأرض ومغاربها.

ويوصي الباحث القائمين على علم النفس بما يلي:-

- الاهتمام ببناء شخصية الطالب من حيث معرفته بدينه وربط ذلك بما يدرسه في مجال تخصصه.

- تزويد الطالب بمستجدات التخصص من خلال المراجعة الدورية (كل عشر سنوات على الأكثر) لخطة القسم الدراسية وتطويرها وفق مستجدات العصر.
- الارتباط بحاجات المجتمع الخليجي التنموية، ورسم الخطط الدراسية بما يغطي الاحتياجات الموجودة في واقع المجتمع.
- توسيع نطاق إعداد النفس بتبني التخصص الفرعي (التخصص المساند) مما يوسع فرص العمل الوظيفية للطالب بعد تخرجه.
- تخصيص ندوات تطرح من خلالها الخطط الدراسية الموجودة في الأقسام لتبادل الآراء حولها سعيا نحو الأفضل، وتسديدا للمسيرة العلمية الخليجية.
- تشجيع التواصل مع الأقسام العلمية في كل الكليات بما يخدم مصلحة الطلاب بخاصة والمجتمع الخليجي بوجه عام.

المـراجـع

- دليل برامج ومقررات الدرجة الجامعية الأولى، جامعة السلطان قابوس، ١٩٩٨-١٩٩٩م.
- دليل البكالوريوس في علم النفس، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، بدون تاريخ.
- دليل توصيف مقررات علم النفس لمرحلة البكالوريوس، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤٠٧هـ.
- دليل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، إدارة الدراسات والمعلومات، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤١٥هـ.
- دليل الجامعة، جامعة البحرين، ١٩٩٧-١٩٩٨م.
- الدليل الدراسي العام، جامعة الكويت، ١٩٩١-١٩٩٣م.
- الدليل الدراسي العام، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ١٤٨١-١٤١٩هـ.
- دليل الطالب، جامعة قطر، العام الجامعي، ١٩٩٧-١٩٩٨م.
- دليل كلية التربية، جامعة الكويت، ١٤١٥-١٤١٩هـ.
- حافظ، محمد على، التخطيط للتربية والتعليم، القاهرة، الدار المصرية للتأليف والترجمة، بدون تاريخ.
- الشدي، إبراهيم بن عبد العزيز، الخطط التربوية للمنظمات التربوية والإقليمية (دراسة تقويمية)، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الطبعة الأولي، ١٤١٩هـ.
- الصنيع، صالح بن إبراهيم، دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس، الرياض، دار عالم الكتب، ١٤١٦هـ.



- ظافر، محمد إسماعيل، برامج ومناهج كليات التربية في دول الخليج العربي، الرياض، ١٤١٩هـ.

- عباس، شفيق إبراهيم، التعليم العالي في الإمارات، ضمن كتاب "التعليم العالي في البلدان العربية: السياسات والآفاق، تحرير: فاتن البستاني، عمّان، منتدى الفكر العربي، ١٩٩٧م.

- على، سعيد إسماعيل، أعمدة عشر لسياسة التعليم، دراسات تربوية، المجلد السادس، الجزء ٣٣، ١٩٩١م.

- قرارات العمل المشترك، الأمانة العامة، مجلس التعاون لدول الخليج العربية، الطبعة الرابعة، ١٤١٤هـ.

- القرني، على بن سعد، العلاقة بين التعليم العالي وحاجات المجتمع السعودي التنموي، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية (٢)، المجلد الثاني، ١٤١٠هـ.

- الكبيسي، عبد الله بن جمعة، نظرة تحليلية لتجربة جامعة قطر في مجال تطور أداء الأقسام العلمية، ضمن كتاب "التعليم العالي في البلدان العربية: السياسات والآفاق، تحرير: فاتن خليل البستاني، عمّان، منتدى الفكر العربي، ١٩٩٧م.

- المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، رمضان ١٤١٩هـ.

- مرسي، محمد عبد العليم، التعليم العالي ومسؤولياته في تنمية دول الخليج العربي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٠٥هـ.

- مندورة، محمد محمود، تطوير المناهج الجامعية للتخصصات الحاسوبية في دول الخليج العربية، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤١٨هـ.

- نشرة تعريفية بقسم علم النفس، غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، بدون تاريخ.



- نوفل، محمد نبيل، تأملات في مستقبل التعليم العالي، دراسات في التربية (٨)، القاهرة مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، الطبعة الأولى، ١٩٩٢م.

- وقائع الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، بغداد ٢٠-٢٢ شعبان ١٤٠٧هـ، الرياض، ١٤٠٩هـ.

- Shaeranske, Edward p., Religion and the clinical practice of psychology, Washington, Dc, American Psychological Association, 1996.

الفصل الخامس

بعض مشكلات مساهمة أساتذة علم النفس في تأليف وترجمة وتقنين الاختبارات النفسية: دراسة في خمس دول عربية

مقدمة

يعتمد تقدم الأمم والشعوب على مدى ما لديها من علوم متقدمة وبحوث رائدة في كل مجال من مجالات الحياة. وتقوم الاختبارات بدور كبير في البحوث الحديثة حيث يعتمد عليها في الوصول إلى نتائج دقيقة وموثوقة. وفي الدراسات النفسية الحديثة وتقوم الاختبارات النفسية بدور هام في تقدم هذه الدراسات والرفع من مستوى النتائج التي تخرج بها. ولم يعد يقبل من الباحث المعاصر الاعتماد فقط على معرفته وخبراته في إجراء الدراسات بل لابد له من استعمال اختبار موثوق أو أكثر يساعده على دقة البيانات وترفع من مستوى صدقها وقبولها. لذا لا تكاد البحوث الحديثة ورسائل الماجستير والدكتوراه في أقسام علم النفس على المستوى العالمي تخلو من استخدام اختبار نفسي أو أكثر للوصول إلى تحقيق أهداف تلك البحوث والرسائل. وقد أكد تايلر (Tyler) أهمية ودور الاختبارات قائلا (الاختبارات والمقاييس أدوات إنسانية صممت من أجل أغراض إنسانية.. فكل إنسان – رجلا كان أو امرأة – عليه أن يتخذ قرارات حول مسائل عديدة أثناء تأدية عمله واتصاله بالناس الآخرين. كما أن هناك العديد من المشكلات الاجتماعية تبحث عن حلول. ومدى سلامة هذه القرارات أو هذه الحلول سوف يعتمد إلى حد كبير على دقة وإبداع صانعي القرارات والباحثين، هؤلاء الذين يقيمون الناس، والذين يخططون وينفذون برامج البحوث الأساسية. وأن ما تسهم به الاختبارات والمقاييس في هذه الأعمال الهامة هو الذي يبرر وجود هذه الاختبارات والمقاييس، (تايلر، ١٤٠٣هـ، ص ١٤٣).

مشكلة الدراسة

الاختبارات النفسية أدوات هامة للباحثين في الدراسات النفسية وغيرها. وفي البلدان العربية تزداد الحاجة إلى إيلاء تلك الاختبارات أهمية كبرى تساعد على



تخطى كثير من المشكلات التي تواجهها تلك الاختبارات سواء من حيث قلة العدد أو مشكلات التعريب والتقنين والصياغة اللغوية وغيرها من المشكلات الأخرى (أحمد عبد الخالق، ١٤٠٩هـ). لذا لابد أن تعطى تلك الاختبارات الاهتمام الذي تستحقه من قبل الباحثين ومراكز البحوث والمؤسسات العلمية والجامعات في العالم العربي لتخطى تلك المشكلات حتى تتحقق الاستفادة المنشودة من الاختبارات النفسية في الدراسات العربية.

أهميــة الدراســة

تعاني الاختبارات النفسية العربية من مشكلات عديدة، منها قلة العدد المتوفر منها والذي يمكن أن يغطى مختلف جوانب السلوك الإنساني، ومنها مشكلات ناتجة عن تعريب كثير من تلك الاختبارات من لغات وثقافات أجنبية لها خصائصها التي تختلف عن خصائص الأمة العربية؛ ومنها مشكلات تتعلق بتقنين تلك الاختبارات في البيئات العربية والمآخذ الملحوظة على تلك الأعمال؛ ومنها المشكلات المتعلقة بالصياغة اللغوية لتلك الاختبارات؛ ومنها المشكلات المتعلقة بتطبيق المعايير النفسية في إعداد ونشر تلك الاختبارات في البلدان العربية (أحمد عبد الخالق ١٤٠٩هـ، عبد الرحمن عدس ١٤٠٩هـ، محمد البطش ويحى الصمادى ١٩٩٤م، أحمد عبد الخالق ١٩٩٣م، فؤاد أبو حطب ١٩٧٧م، Anastasi ١٩٨٢). لذا جاءت هذه الدراسة محاولة للتعرف على بعض تلك المشكلات من خلال دراسة استطلاعية في خمس دول عربية يرجى منها أن تفتح الباب أمام جهد أوسع وأشمل تقوم به إحدى المؤسسات العلمية العربية مثل المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة أو مكتب التربية العربي لدول الخليج أو غيرهما من المؤسسات العلمية، للوصول إلى حصر أشمل لتلك المشكلات وتقديم حلول علمية لها.

أهــداف الدراســة

تهدف الدراسة الحالية إلى عدد من الأهداف اهمها ما يلي:



١- التعريف على كم الاختبارات النفسية المؤلفة والمعربة والمقننة التي أعدها الأساتذة بعد حصولهم على درجة الدكتوراه.

٢- التعرف على مجالات الاختبارات النفسية المتوفرة والأخرى قليلة التوفر.

٣- استعراض مشكلات الصياغة اللغوية للاختبارات النفسية.

٤- التعرف على أثر بعض المتغيرات على مساهمة الأساتذة في إعداد الاختبارات النفسية.

٥- التعرف على المشكلات التي تقف في سبيل نشر الأساتذة للاختبارات النفسية التي قاموا بإعدادها.

٦- التعرف على الفروق الكمية بين الاختبارات المؤلفة والمترجمة والمقننة.

٧- عرض مشكلة تعريب الاختبارات النفسية العربية.

دراســـات ســـابقة

لم يطلع الباحث الحصول على أي دراسة عربية تناولت الموضوع الحالي بشكل مباشر، وكل ما تم الاطلاع عليه إما حصر للاختبارات النفسية أو تناول لعدد قليل من المشكلات التي تواجه الاختبارات النفسية العربية، وما يلي عرض سريع لما تم الاطلاع عليه.

ففي مجلة الثقافة النفسية (مجلد ٤ عدد ١٥ لعام ١٩٩٣م) وضع تحت عنوان الدليل النفسي العربي (الصفحات ٧٨-٩١) ووضع له اسم دليل الاختبارات النفسية العربية والذي اشمل على ٢٠٩ مقاييس، وفيه ذكر اسم المقياس والمؤلف والمترجم (إن وجد) والناشر، دون تصنيف أو تحديد للفئة العمرية أو السنة التي صدر فيها أو تقييم للمقياس ومحتوياته، فهي اقرب إلى تكون قائمة بيبلوجرافية لا أكثر.



دليل الاختبارات والمقاييس المستخدمة في الأبحاث التربوية في الأردن (الجزء الأول ١٩٨٦م) وهو صادر عن مركز البحوث والتطوير التربوي بجامعة اليرموك، واشتمل على ١٣٣ مقياساً مقسمة إلى أحد عشر مجالا، وتتضمن المعلومات الواردة في الدليل اسم الاختبار ومؤلفه ووصفاً له وصدق وثبات الاختبار وأخيرا المصدر الذي أخذت منه هذه المعلومات، ولم يتعرض فيه إلى تقييم تلك الاختبارات من حيث الإيجابيات والسلبيات التي تظهر فيها.

دليل الباحث في المقاييس النفسية والتربوية في ميدان القدرات والشخصية (الجزء الأول ١٩٩٤م) من إعداد محمد وليد البطش والسيد يحى الصمادى، وهو صادر عن برنامج البحث التربوي والخدمات التربوية والنفسية بكلية العلوم بالجامعة الأردنية؛ واشتمل على ١١٢ اختيارا موزعة على ثلاثة مجالات هي:- اختبارات القدرة العقلية واختبارات الشخصية والاختبارات المهنية. وهذا الدليل أفضل من سابقة بمراحل من حيث شموله على اسم الاختبار والمؤلف والناشر والمدى العمرى وسنة النشر وصور الاختبار المتوفرة والمراجعات ومجال الاختبار ومحتواه وأغراضه واستخداماته وتحضير فقرات الاختبار والتطبيق والمعايير والتصحيح والثبات والصدق والتفسير، وهو أفضل ما هو منشور (حسب اطلاع الباحث) بالنسبة لإمكانية استفادة الباحثين منه، ولكن يحد من هذه الاستفادة محدودية نشره بعكس الحال لو تم نشره عن طريق إحدى دور النشر التجارية الكبرى بحيث يمكن أن يصل إلى الباحثين خارج حدود البلد الذي صدر فيه.

استخبارات الشخصية تأليف أحمد عبد الخالق (الطبعة الثانية ١٩٩٣م) والمؤلف من أكثر أساتذة علم النفس اهتماما بالاختبارات النفسية، وعرض في هذا الكتاب ١٦١ اختبارا مؤلفا أو معربا، وتناول مراحل إعداد الاختبار المختلفة، وأهم مشكلات الاختبارات ونماذج الإجابات وأخلاقيات الاستخبارات ومزاياها،

وأخيرا عرض أهم الاختبارات النفسية العربية، ولم يكن هناك تقييم كاف لكثير من الاختبارات التي تناولها المؤلف.

بحوث في تقنين الاختبارات النفسية (المجلد الأول ١٩٧٧م والثاني ١٩٧٩م) تحرير فؤاد أبو حطب، اشتمل المجلد الأول على ثمانية بحوث والمجلد الثاني على سبعة بحوث؛ وليس فيه تقييم لتلك البحوث أو مناقشة لأساليب تقنينها.

ضوابط استخدام الاختبارات من إعداد عبد الرحمن عدس وهي دراسة قدمت إلى ندوة المعايير النفسية والاجتماعية والضوابط للخدمات النفسية التي عقدت في جامعة الملك سعود عام ١٤٠٩هـ. وأهم ما ورد في هذه الدراسة من مشكلات الاختبارات النفسية في العالم العربي أنها مترجمة ومنقولة من مقاييس عالمية والتي صممت لبيئة ثقافية تختلف عن البيئة الثقافية العربية، وأن الباحثين العرب يستخدمون عينات صغيرة الحجم نسبيا، وأخيرا مشكلة إتاحة الاختبارات للاستخدام العام على أنه يجب ألا يتداولها إلا الأشخاص المؤهلون للتعامل معها.

بعض الشروط المنهجية والضوابط الأخلاقية في استخدام الاختبارات النفسية من إعداد أحمد عبد الخالق وهي دراسة قدمت في الندوة المذكورة في الفقرة السابقة. وقد تناولت الدراسة مشكلتين من مشكلات الاختبارات النفسية العربية هما مشكلة تعريب الاختبارات النفسية وإعدادها ومشكلة الصياغة اللغوية للاختبارات النفسية العربية، وقدم الباحث بعض الحلول المقترحة لهذه المشكلات (أحمد عبد الخالق ١٤٠٩هـ، ص ص ٢-٥).

نماذج من الاختبارات النفسية المستخدمة في البيئة المحلية من إعداد عبد الرحمن عيسوى وهي دراسة قدم فيها الباحث عرضا سريعا لعدد من الاختبارات النفسية شملت المجالات التالية (الشخصية ٨ اختبارات، الذكاء ٣ اختبارات، القدرات ٨ اختبارات، القيم والميول اختباران، الاتجاهات اختباران، الميول المهنية

اختباران) حيث بلغ مجموعها ٢٩ اختبارا ما بين مؤلف ومعرب، واقتصر الاستعراض على المحتوى وأحيانا الصدق والثبات وأمثلة لبعض الفقرات والبيانات العامة، دون نقد أو مناقشة لما ورد في تلك الاختبارات (عبد الرحمن عيسوى ١٩٩٢م، ص ص ٢٥-٣٥).

ويتبين من استعراضنا للدراسات السابقة أنها في غالبها حصر لبعض الاختبارات النفسية العربية بأساليب متفاوته، وخلت من تقويم لتلك الاختبارات أو رصد للمشكلات التي تواجهها (ما عدا دراسة البطش والصمادى ١٩٩٤م ودراسة عبد الخالق ١٤٠٩هـ). وهذا ما دعا الباحث للقيام بهذه الدراسة الاستطلاعية التي يرجى أن تحقق أهدافها ويتلوها دراسة شاملة تقوم بها إحدى المؤسسات العلمية العربية.

تساؤلات الدراسة

نظرا لطبيعة الدراسة الحالية فإننا سوف نقدم مجموعة من لتساؤلات التي يرجى أن نجد في المعلومات التي سنحصل عليها من الأساتذة إجابات عليها، وهذه التساؤلات هي:-

١- كم عدد الاختبارات النفسية التي أنتجها الأساتذة (عينة الدراسة)؟

٢- ما نسبة كل من الاختبارات المؤلفة والمترجمة والمقننة إلى المجموع الكلي للاختبارات؟

٣- ما نسبة المترجم من الاختبارات من كل لغة من اللغات الأجنبية الواردة في الدراسة؟

٤- ما نسبة المقنن والمنشور من تلك الاختبارات التي أنتجها الأساتذة (عينة الدراسة)؟

٥- ما أسباب عدم نشر الاختبارات من قبل الأساتذة (عينة الدراسة)؟



٦- ما الصياغة اللغوية التي استخدمها الأساتذة في اختباراتهم؟

٧- ما المجالات النفسية للاختبارات المؤلفة والمترجمة والمقننة التي أنتجها الأساتذة (عينة الدراسة)؟

٨- ما نسبة المتوفر من الاختبارات المؤلفة والمترجمة والمقننة في مختبرات الأقسام التي ينتسب إليها الأساتذة؟

٩- ما علاقة تأليف وترجمة وتقنين الاختبارات بمتغيرات السن والجنسية والدرجة العلمية والتخصص الدقيق وبلد الحصول على الدكتوراه؟

مصطلحات الدراسة

نظرا لحاجة بعض المصطلحات الواردة في الدراسة إلى تعريف يحدد المقصود منها، فإننا نقدمها فيما يلي:-

١- مساهمة الأستاذ: ويقصد بها قيام أستاذ علم النفس العربي بعد حصوله على درجة الدكتوراه بتأليف أو ترجمة أو تقنين اختبار نفسي واحد أو أكثر.

٢- تأليف الاختبار النفسي: ويقصد به قيام أستاذ علم النفس العربي بتأليف اختبار نفسي باللغة العربية متبعا بذلك الخطوات العلمية لبناء الاختبارات النفسية دون الاعتماد على اختبار آخر متوفر بلغة من اللغات الأجنبية.

٣- ترجمة الاختبار النفسي: يقصد به قيام أستاذ علم النفس العربي بترجمة أحد الاختبارات النفسية من لغة أجنبية إلى اللغة العربية وفق الأصول العلمية المتغيرة.

٤- تقنين الاختبار النفسي: يقصد به قيام أستاذ علم النفس العربي بتقنين اختبار نفسي مؤلف أو معرب على البيئة العربية عامة أو البيئة المحلية التي يعمل بها وفق الضوابط العلمية لتقنين الاختبارات.

إجــراءات الدراســـة

العينة: نظرا لمحدودية الإمكانات المتاحة للدراسة الحالية، ولو كونها دراسة استطلاعية، فقد وقع اختيار الباحث على خمس دول عربية هي السعودية ومصر والكويت والأردن وسوريا، وذلك لتوقع وجود أكبر عدد من المتخصصين في علم النفس في هذه البلدان، ولجهودها الواضحة في حركة العلوم الاجتماعية العربية المعاصرة. وقد خُصّص لكل بلد خمسون استبانة تعبأ من قبل أساتذة علم النفس في بعض جامعات تلك الدول. و لم يتمكن الباحث - رغم الجهود التي بذلها - إلا من الحصول على ٧٥ استبانة تمثل نسبة ٣٠٪ من مجموع الاستبانات الموزعة والجدول رقم (١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١)

عدد الاستبانات الموزعة والعائدة من الأساتذة عينة الدراسة

الدولة	الجامعة	العدد الموزع	العدد العائد	نسبة العائد
السعودية	ج. الامام	٢٥	١٥	٦٠٪
السعودية	ج. م. سعود	٢٥	٥	٢٠٪
مصر	ج. القاهرة	٢٥	٦	٢٤٪
مصر	ج. عين شمس	٢٥	٨	٣٢٪
الكويت	ج. الكويت	٥٠	٨	١٦٪
الأردن	ج. الأردنية	٢٥	٩	٣٦٪
الأردن	ج. اليرموك	٢٥	٧	٢٨٪
سوريا	ج. دمشق	٥٠	١٧	٣٤٪
المجموع		٢٥٠	٧٥	٣٠٪

وكانت خصائص العينة من حيث العمر ما بين ٣٢-٧٠ سنة بمتوسط مقداره ٤٥ سنة. ومن حيث الدرجة العلمية كان من رتبتهم أستاذ ١٧ فردا، وأستاذ مشارك ١٨ فردا، وأستاذ مساعد ٤٠ فردا. ومن حيث الجنسية بلغت نسبة السعوديين ٨٪ والمصريين ٤٤٪ والكويتين ٢,٦٪ والسوريين ٢٢,٦٪

والأردنيين ٢٠٪ وأستاذ من العراق وأستاذ من فلسطين بنسبة ٢,٨٪. وبلغت نسبة الذكور ٨٥٪ والإناث ١٥٪ من العينة.

أداة الدراســـة

استبانة قام الباحث بإعدادها من خلال مراجعته لدراسات سابقة وبحوث حول موضوع الدراسة الحالية، ولتحقيق أهداف الدراسة ومحاولة الإجابة على تساؤلاتها، وتم عرضها على ١٢ أستاذا من أساتذة علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض لإبداء آراءهم حول محتويات الاستبانة ومدى تحقيقها لأهداف الدراسة الحالية. وتم تعديل ما اقترح تعديله والإبقاء على الفقرات التي حصلت على موافقة ٨٠٪ من آراء الأساتذة المحكمين.

وأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من خمسة أجزاء هي:

(١) المعلومات العامة.

(٢) خبرات الأستاذ مع الاختبارات النفسية في مرحلة الإعداد العلمي.

(٣) تأليف الاختبارات النفسية.

(٤) ترجمة الاختبارات النفسية.

(٥) تقنين الاختبارات النفسية.

تطبيـــق الاستبـــانة

قام الباحث بتوزيع الاستبانات على الأساتذة عن طريق عمداء الكليات وبإشراف رؤساء أقسام علم النفس ومتابعة سكرتارية كل قسم، وتابع الباحث بنفسه تجميع الاستبانات في أربع دول، بينما تولى مشكوراً الأستاذ الدكتور كمال إبراهيم مرسى متابعة الأساتذة في جامعة الكويت؛ وتم ذلك خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤١٧هـ/ ١٤١٨هـ (٩٦/ ١٩٩٧).



النتائــج ومناقشتــها

في ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها يمكن إجمال النتائج حسب تسلسل التساؤلات وفق ما يلي:-

١- كم عدد الاختبارات النفسية التي أنتجها الأساتذة (عينة الدراسة) ؟

كان عدد الاختبارات المؤلف ١٧٠ اختبارا من قبل ٣٢ أستاذا بنسبة ٥,٣١٪ اختبار لكل أستاذ. وكان التفاوت كبيرا في نصيب كل أستاذ حيث كان أقل عدد اختبارا واحدا وأكثر عدد ٤٠ اختبارا لأحد الأساتذة، وكان الانحراف المعياري ٧,٤٧ وهو يعكس هذا التفاوت الكبير. وإذا اعتبرنا هذا إنتاجا علميا وقسمناه على ١٥ سنة للحصول على معدل الإنتاج السنوي (حيث كان متوسط عكر العينة ٤٥ سنة وإذا افترضنا سن الحصول على الدكتوراه في المتوسط هو ٣٠ سنة فيصبح متوسط سنوات الخبرة المفترضة هو ١٥ سنة) فيكون الناتج هو (٥,٣١ ١٥= ٠,٣٥ اختبار في السنة) وهذا المعدل السنوى مقارب لمعدل الإنتاج العلمي السنوي لدى الباحث العربي وواضح أنه قليل (الصنيع، ١٩٩٦م).

٢- ما نسبة كل من الاختبارات المؤلفة والمترجمة والمقننة إلى المجموع الكلي للاختبارات؟

أ - نسبة الاختبارات المؤلفة إلى مجموع الأنواع الثلاثة هي ٣٩٪.

ب- نسبة الاختبارات المترجمة إلى مجموع الأنواع الثلاثة هي ٣٨,٨٪.

جـ- نسبة الاختبارات المقننة إلى مجموع الأنواع الثلاثة هي ٢٢,٢٪.

والنسب المذكورة أعلاه تبين تقاربا كبيرا بين الاختبارات المؤلفة والمترجمة مع أن التوصيات دائما تدعو إلى التركيز على التأليف القائم على ثقافة المجتمع وأن يعطى له الأولوية الكبرى على غيره (توصيات ندوة المعايير النفسية والاجتماعية والضوابط للخدمات النفسية، ١٤٠٩هـ). وهذا خلل يجب أن يلتفت إليه بشكل جدى بحيث يقلل الاعتماد على الترجمة ويزاد التركيز والتشجيع على التأليف.



٣- ما نسبة المترجم من الاختبارات من كل لغة من اللغات الأجنبية الواردة في الدراسة ؟

نسبة المترجم من الاختبارات من اللغة الانجليزية ٨٢,٥٪، ومن اللغة الفرنسية ٧,٥٪، ومن لغات اخرى ١٠٪ (البولونية والروسية والألمانية والرومانية). وهذه النسب تعكس الدور الكبير الذي تقوم به الدول الناطقة باللغة الانجليزية وخصوصا الولايات المتحدة الأمريكية ثم انجلترا في مجال توفير الاختبارات النفسية، إضافة إلى كونها اللغة التي يجدها معظم الباحثين العرب سواء من خلال دراساتهم العليا في أمريكا أو انجلترا أو تعلمهم لها في بلدانهم لسعة انتشارها وكون الكثير من التراث النفسي المعاصر مكتوب بها.

٤- ما نسبة المقنن والمنشور من الاختبارات التي انتجها الأساتذة (عينة الدراسة)؟

أ - في الاختبارات المؤلفة كان نسبة المقنن منها ٥٥٪ والمنشور ١٩٪.

ب- في الاختبارات المترجمة كان نسبة المقنن منها ٣٥٪ والمنشور ٢٥٪.

جـ- في الاختبارات المقننة كان نسبة المنشور منها ٥٠٪.

ويلاحظ في هذه النتائج أن نسبة المقنن في الاختبارات المؤلفة زاد على النصف بقليل بينما في المترجمة كان في حدود الثلث، وهذا يعكس نقصا لابد من علاجه، حيث لا تبدأ الاستفادة الحقيقية من أي اختبار إلا بعد تقنينه واستخراج معاييره. فما هي أسباب عدم التقنين؟ وما هي المشكلات التي تواجهه؟ ونترك الإجابة على هذين السؤالين لبحوث قادمة.

أما من حيث النشر فهو في الاختبارات المؤلفة لم يزد على الخمس وفي المترجمة كان في الربع، بينما في المقننة وصل إلى النصف. وهي نسب تعكس الواقع الحالي لنشر الاختبارات في العالم العربي، والذي يحتاج إلى تنظيم يسهل النشر ويضع الضوابط اللازمة لتداول الاختبارات النفسية والجهة المشرقة على ذلك (توصيات ندوة المعايير النفسية والاجتماعية والضبط للخدمات النفسية ١٤٠٩هـ،



صلاح الدين علام ١٤٠٩هـ، عبد الرحمن عدس ١٤٠٩هـ، أحمد عبد الخالق ١٤٠٩هـ).

٥- ما أسباب عدم نشر الاختبارات من قبل الأستاذة؟

أهم أسباب عدم نشر الاختبارات كما أوردها بعض أفراد عينة الدراسة هي ما يلي:-

١- كثرة الاختبارات المنشورة في مجال الاختبار الموجود لدى الأستاذ.

٢- عدم اهتمام دور النشر بنشر الاختبارات النفسية.

٣- الانتظار حتى يتم نشر البحوث التي قامت عليها الاختبارات.

٤- ارتفاع تكلفة النشر إذا كانت على حساب الأستاذ وانعدام العائد المادي منها.

٥- أنها في طور إعداد المعايير السيكوماترية الخاصة بها.

٦- أنها لا تحتسب ضمن أعمال الترقي الوظيفي للأستاذ.

٧- أنها منشورة مع بحوث في دوريات علمية أو غيرها.

٨- ضيق وقت الأستاذ.

٩- سوء استخدامها من قبل غير المتخصصين بعد نشرها.

١٠- وجود السرقات العلمية التي قد تصل إليها بعد نشرها.

١١- أنها في بحوث لهيئات.

هذه الأسباب المذكورة أعلاه يجدر الاهتمام بها ودراستها دراسة علمية مستقلة حتى يمكن تجاوزها ووضع الأطر اللازمة المعينة على نشر الاختبارات لفوائدها المتعددة ومنها تيسير الحصول عليها وتجنب التكرار في الموضوع الواحد وفتح المجال لكل اختبار لكى يتطور نحو الأفضل من خلال تطبيقه في أكثر من بلد عربي.



٦- ما الصياغة اللغوية التي استخدمها الأساتذة في اختباراتهم؟

أ - في الاختبارات المؤلفة كانت الصياغة اللغوية بالفصحى البسيطة بنسبة ٩١٪ والباقي باللغة العامية.

ب- في الاختبارات المترجمة كانت الصياغة اللغوية بالفصحى البسيطة بنسبة ٨٨٪ والباقي باللغة العامية.

جـ- في الاختبارات المقننة كانت الصياغة اللغوية بالفصحى البسيطة بنسبة ٩٦٪ والباقي باللغة العامية.

ويبدو في هذه النتائج أن حوالي ٩٠٪ أو أكثر من جميع أنواع الاختبارات تصاغ باللغة الفصحى البسيطة (وتسمى احيانا لغة الصحف) وقد ناقش أحد الباحثين هذه المشكلة وخرج بنتيجة مفادها أن هذه المشكلة مرتبطة بمعدلات الأمية في العالم العربي، فإذا حلت مشكلة الأمية أصبح في إمكاننا تجاوز مشكلة الصياغة اللغوية بحيث تكون الفصحى هي لغة الصياغة الواجب اتباعها (أحمد عبد الخالق ١٤٠٩هـ).

٧- ما المجالات النفسية للاختبارات المؤلفة والمترجمة والمقننة؟

المجالات النفسية للاختبارات المؤلفة والمترجمة والمقننة تظهر في الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

المجالات النفسية للاختبارات المؤلفة والمترجمة والمقننة

المجال	مؤلف		مترجم		مقنن	
	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
التوافق والصحة النفسية	١٥	٢٢	١٩	١٩,٦	٧	١٦,٦
الاضطرابات النفسية	٥	٧,٤	١٢	١٢,٤	٣	٧,١
الذكاء والقدرات	١٨	١١,٨	١٥	١٥,٥	١١	٢٦,٢
الاتجاهات والميول	١٣	١٩,١	١٦	١٦,٥	٨	١٩
الانحرافات والجريمة	صفر	-	صفر	-	١	٢,٣



المجال	مؤلف		مترجم		مقنن	
	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
الشخصية	١٥	٢٢	٢٤	٢٤,٧	٩	٢١,٤
التحصيل	٤	٥,٩	٣	٣,١	١	٢,٣
أخرى	٨	١١,٨	٨	٨,٢	٢	٤,٤
المجموع	٦٨	١٠٠	٩٧	١٠٠	٤٢	١٠٠

ويظهر من الجدول ما يلي:

أ- أن مجال الشخصية حاز على ما يزيد على الخمس في الأنواع الثلاثة، نظرا لأهمية واهتمام الباحثين به من فترة طويلة. وجاء بعده مجال التوافق والصحة النفسية وحاز على حوالي الخمس أو أقل قليلا في الأنواع الثلاثة، ومثله كذلك مجال الاتجاهات والميول الذي حصل على نسب مقاربة لما سبقه. وكان مجال الانحراف والجريمة أقلها حظا حيث لم يظهر فيه إلا اختبار واحد في الاختبارات المقننة. وهي نتيجة ملفتة للنظر توجب أن يعطى هذا المجال وأمثاله ما يستحقه من اهتمام نظرا لقربه من مجال علم النفس وهو من مسؤوليات الباحثين النفسيين. أما المجالات الأخرى التي أضافها بعض الأساتذة فمعظمها كان يمكن إدراجه ضمن أحد المجالات السبعة الواردة في الجدول رقم (٢) مثل إدراك البيئة وكذلك التخيل والإبداع كان يمكن إدراجهما مع مجال القدرات، والضغوط النفسية كان يمكن إدراجها ضمن الاضطرابات النفسية.

٨- ما نسبة المتوفر من الاختبارات المؤلفة والمترجمة والمقننة في مختبرات الأقسام التي ينتسب إليها الأساتذة ؟

أ- نسبة المتوفر من الاختبارات المؤلفة في مختبرات أقسام الأساتذة المؤلفين كانت ٥٣٪.

ب- نسبة المتوفر من الاختبارات المترجمة في مختبرات أقسام الأساتذة المترجمين كانت ٥٢,٥٪.



جـ- نسبه المتوفر من الاختبارات المقننة في مختبرات أقسام الأساتذة المقننين كانت ٥٨٪.

ويبدو من النتائج أعلاه أن حوالي نصف الأساتذة يقومون بوضع نسخ من اختياراتهم في مختبرات الأقسام العلمية التي ينتسبون إليها، وهي نسبة غير كافية، حيث من واجب الأستاذ أن يساعد على توفير الاختبار في مختبر القسم عونا للأساتذة الآخرين وكذلك طلاب القسم للاستفادة من ذلك الاختبار في بحوثهم ودراستهم التي يقومون بها.

٩- ما علاقة تأليف وترجمة وتقنين الاختبارات بمتغيرات السن والجنسية والدرجة العلمية والتخصص الدقيق وبلد الحصول على الدكتوراه ؟

للإجابة على هذا التساؤل تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، الأولي وسميت المجموعة المساهمة وضمت الأساتذة الذين قاموا بتأليف أو ترجمة أو تقنين اختبار أو أكثر من الاختبارات النفسية؛ والمجموعة الثانية وسميت المجموعة غير المساهمة وضمت الأساتذة الذين لم يقوموا بتأليف أو ترجمة أو تقنين أي اختبار نفسي. وكان عدد المجموعة الأولى ٥١ أستاذا يمثلون نسبة ٦٨٪ من العينة، وعدد المجموعة الثانية ٢٤ أستاذاً يمثلون نسبة ٣٢٪ من العينة.

أ- للتعريف على مدى علاقة السن بالتأليف والترجمة والتقنين جرى استخدام اختبار كا٢ للتحقق من ذلك. وكان النتيجة أن قيمة كا٢ كانت ٩,٢٧ وعند الكشف عن مستوى الدلالة ٠,١ ودرجة الحرية (١) كانت القيمة ٦,٦٣ أي قيمة كا٢ دالة إحصائيا. وهذا يدل على أن للعمر أثر كبير في انتاجية الأستاذ ومساهمته في تأليف وترجمة وتقنين الاختبارات النفسية، وهذه النتيجة موافقة للوقع حيث يدل الاستقراء على أن الأستاذ كلما تقدم به السن كلما زادت خبراته وكان أقدر على المساهمة في حركة البحث العلمي في مجال تخصصه.



ب- لمعرفة علاقة الجنسية بتأليف وترجمة وتقنين الاختبارات النفسية تم استخدام التكرارات والنسب حسب ما يظهر في الجدول رقم (٣)

جدول رقم (٣)

علاقة الجنسية بتأليف وترجمة وتقنين الاختبارات

المجموعة/ الجنسية	مصرية	أردنية	سورية	سعودية	كويتية	أخرى	المجموع
الأولي ك	٢٧	١٢	٨	٢	صفر	٢	٥١
المساهمة ٪	٥٣	٢٣	١٦	٤	صفر	٤	١٠٠
الثانية ك غير	٧	٣	٨	٤	٢	صفر	٢٤
٪ المساهمة	٢٩	١٢,٥	٣٣,٣	١٧	٨,٢	صفر	١٠٠

ويظهر من الجدول أن من يحملون الجنسية المصرية يمثلون أكثر من نصف مجموعة المساهمين بنسبة ٥٣٪ وهذا راجع لريادة الأساتذة المصريين في ميدان علم النفس وانتشارهم في كثير من جامعات العالم العربي.والنسبة المذكورة ليست بعيدة كثيراً عن نسبتهم إلى مجموع العينة (٤٤٪) وجاء بعدهم من يحملون الجنسية الأردنية بنسبة ٢٣٪ وهي قريبة من نسبتهم إلى مجموع العينة (٢٠٪). وفي المقابل نجد أن من يحملون الجنسية الكويتية لم يساهم منهم أحد، وهذا قد يكون راجع لقلة عددهم حيث لم تجاوز نسبتهم إلى مجموع العينة ٣٪.

بينما في المجموعة غير المساهمة كان من يحملون الجنسية السورية يمثلون نسبة ٣٣,٣٪ وهي أعلى النسب في هذه المجموعة، وليس لدى الباحث تعليل معين لهذه النسبة، ولكن قد يكون التعليم الذي تلقاه كثير منهم في روسيا وبلدان أوروبا الشرقية دور في ذلك، حيث لا تمثل في الغالب الاختبارات النفسية أولوية في الدراسات النفسية في تلك البلدان. جاء بعدهم من يحملون الجنسية المصرية بنسبه

٢٩٪ وهي نسبه تمثل الثلث تقريبا وهي قد تعكس أن هناك من يحملون الجنسية المصرية ولم يساهموا في هذا المجال، ورغم النسبة المئوية التي يمثلونها في مجموع العينة، ولكنهم في مجموع الأساتذة المصريين لا يمثلون إلا الخمس تقريبا (٢١٪). وجاء من يحملون الجنسية السعودية في ثالث ترتيب هذه المجموعة بنسبة ١٧٪ وهو رقم أكبر من نسبتهم إلى مجموع العينة (٨٪) وقد يكون السبب حداثة التخرج والالتحاق بالعمل في الجامعات قياسا بزملائهم من الجنسيات الأخرى.

جـ- لمعرفة علاقة الدرجة العلمية بتأليف وترجمة وتقنين الاختبارات النفسية تم استخدام التكرارات والنسب حسب ما يظهره في الجدول رقم (٤).

الجدول رقم (٤)

علاقة الدرجة العلمية بتأليف وترجمة وتقنين الاختبارات

المجموعة/ الدرجة		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	المجموع
الأولي	ك	١٧	١٣	٢٠	٥٠
المساهمة	٪	٣٤	٢٦	٤٠	١٠٠
الثانية	ك	١	٣	٢٠	٢٤
غير المساهمة	٪	٤	١٣	٨٣	١٠٠

ويظهر من الجدول أن الدرجة العلمية لها دور واضح في مساهمة الأساتذة في تأليف وترجمة وتقنين الاختبارات النفسية، حيث يتضح أن من هم في درجة أستاذ يمثلون نسبة ٣٤٪ من المجموعة المساهمة بينما لا يزيد تمثيلهم عن نسبة ٤٪ في المجموعة الثانية. وفي المقابل نجد أن معظم المجموعة غير المساهمة هم من درجة أستاذ مساعد (مدرس) بنسبة ٨٣٪ وهي بداية الدرجات العلمية لحملة الدكتوراة، وهم في الغالب من حديثي التخرج وقليلي الخبرة في الميدان البحثي.



د- لمعرفة علاقة التخصص الدقيق بتأليف وترجمة وتقنين الاختبارات النفسية طلب من الأساتذة ذكر تخصصاقم الدقيقة، وتبين من البيانات التنوع الكبير لتلك التخصصات حيث وصل عددها لدى المجموعة المساهمة إلى ٢١ تخصصا، وأكثرها عددا ونسبة ما يلي:-

٦ علم نفس اجتماعي بنسبة ١٢٪، ٥ قياس وتقويم بنسبة ١٠٪، ونفس العدد والنسبة لكل من الإرشاد والصحة النفسية، ثم ٤ علم نفس عيادى بنسبة ٨٪، ثم ٣ علم النفس المرضي بنسبة ٦٪ ونفس العدد والنسبة للشخصية، والباقي لم يتعد اثنين لكل تخصص من تخصصات أخرى.

وفي المجموعة الثانية غير المساهمة عدد التخصصات ١٦ تخصصا، وأكثرها عددا ونسبة ما يلي:-

٤ علم نفس اجتماعي بنسبة ١٧٪، ثم ٢ إحصاء بنسبة ٨٪، ونفس العدد والنسبة لكل من علم النفس الفسيولوجي وعلم النفس التربوي وعلم النفس العام وعلم النفس النمو، الباقي لم يتعد أستاذا واحدا لكل تخصص من تخصصات أخرى.

وهذه الأعداد والنسب تبين عدم وضوح علاقة المساهمة بالتخصص الدقيق للأستاذ.

هـ- لمعرفة علاقة بلد الحصول على الدكتوراه بتأليف وترجمة وتقنين الاختبارات النفسية طلب من الأستاذ ذكر البلدان التي حصلوا منها على درجة الدكتوراه وفي الجدول رقم (٥) تظهر أسماء البلدان التي حصل منها أكثر من أستاذٍ واحدٍ على درجة الدكتوراه الذي في المجموعتين.



الجدول رقم (٥)

علاقة بلد الحصول على الدكتوراه بتأليف وترجمة وتقنين الاختبارات

المجموعة/ البلد	أمريكا	انجلترا	مصر	روسيا	ألمانيا	سوريا	فرنسا	أخرى
الأولي ك	١٢	٤	٢٠	٤	١	٣	٢	٤٦
المساهمة ٪	١٦	٩	٤٣,٥	٩	٢	٦,٥	٤	١٠٠
الثانية ك	٦	٣	٦	٤	٢	٢	صفر	٢٣
غير المساهمة ٪	٢٦	١٣	٢٦	١٧,٦	٨,٧	٨,٧	صفر	١٠٠

ويتضح من الجدول أن مصر احتلت أعلى النسب في المجموعة الأولي المساهمة حيث وصلت النسبة إلى ٤٣,٥٪ وهي نسبة تقريبا في متغير الجنسية للمجموع الكلي للعينة (٤٤٪). وجاء بعدها أمريكا بنسبة ٢٦٪ من المجموعة الأولي، ثم انجلترا وروسيا بنفس النسبة (٩٪). وهذه النسب تعكس ريادة هذه الدولة في مجال الدراسات النفسية على المستوى العالمي. ومصر على المستوى العربي.

وفي المجموعة الثانية غير المساهمة جاءت مصر وأمريكا بنفس النسبة ٢٦٪، ثم بعدهما جاء روسيا بنسبة ١٧,٦٪ ثم انجلترا بنسبة ١٣٪، وهذه هي نفس الدول الواردة في المجموعة الأولي وبنفس الترتيب تقريبا. وتعكس هذه النتائج ارتفاع نسبة الخريجين في دراسات الدكتوراه من هذه الدول؛ ولكن في تقرير العلاقة بين بلد الحصول على الدكتوراه وتأليف وترجمة وتقنين الاختبارات النفسية، فإن هذه النتائج لا تعكس نتيجة حاسمة يمكن من خلالها دعم هذه



العلاقة بشكل واضح، ما عدا الوضع الخاص بمصر لارتفاع النسبة في المجموعة المساهمة وتقاربها مع النسبة لمجموع العينة مما يدعم هذه العلاقة.

التـوصيــات

من خلال نتائج الدراسة الحالية يقدم الباحث التوصيات التالية:-

١- قيام إحدى الجهات العلمية العربية بدراسة شاملة لجميع الدول العربية لاستقصاء الاختبارات النفسية العربية وتحديد أهم مشكلاتهم وطرح الحلول المناسبة لتلك المشكلات.

٢- إعطاء تأليف الاختبارات الاهتمام الأكبر من قبل أساتذة علم النفس العرب، حتى نتجنب مشكلات الترجمة من الثقافات الأخرى.

٣- زيادة الاهتمام بأساليب تقنين الاختبارات النفسية العربية وأن تقترن معها المعايير السيكوماترية الخاصة بها.

٤- وضع معايير عربية لنشر الاختبارات النفسية، وإسناد النشر إلى دار أو أكثر من دور النشر العربية الواسعة الانتشار في الدول العربية أو عن طريق اتحاد الناشرين العرب، ومع ضرورة الالتزام بالمعايير النفسية الواجب اتباعها لنشر الاختبارات، وتذليل الصعوبات التي يواجهها الأساتذة في سبيل نشر اختباراتهم.

٥- الاهتمام بالصيانة اللغوية للاختبارات النفسية بحيث تكون بالفصحى أو على الأقل مرحليا بالفصحى البسيطة (نالت في عينة الدراسة على نسبة ٨٨٪) وتجنب استخدام اللغة العامية للمآخذ الكثيرة عليها، ومنها قصر الاستفادة من الاختبار على بيئة المحلية وعدم إتاحة فرصة الاستفادة منه في البلدان الأخرى.



٦- وضع برامج لتعميم الاختبارات النفسية وتقنينها على مستوى العالم العربي بمشاركة أساتذة التخصص من عدد من الجامعات في البلدان العربية.

٧- تأليف أدلة بالاختبارات النفسية العربية المتوفرة في جميع البلدان العربية ونشرها بين الجامعات ومؤسسات البحوث العربية، حتى يتم التعرف على المتوفر منها وتجنب التكرار الناتج من عدم معرفة هل ألف في هذا المجال أو لا، وفي الترجمة هل سبق ترجمة هذا الاختبار أم لا والتأليف في المجالات المحتاجة إلى تأليف اختبارات فيها.

المراجع

١- البطش، محمد وليد والسيد يحي الصمادي، دليل الباحث في المقاييس النفسية والتربوية في ميدان القدرات والشخصية، الجزء الأول، برنامج البحث التربوي والخدمات التربوية والنفسية، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، ١٩٩٤م.

٢- تايلر، ليونا أ، الاختبارات والمقاييس، ترجمة سعد عبد الرحمن، مكتبة أصول علم النفس الحديث، مراجعة محمد عثمان نجاتي، بيروت، دار الشروق، ١٤٠٣هـ.

٣- توصيات ندوة المعايير النفسية والاجتماعية والضوابط للخدمات النفسية، قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة الملك سعود، الرياض، شعبان ١٤٠٩هـ.

٤- أبو حطب، فؤاد، بحوث في تقنين الاختبارات النفسية، المجلد الأول، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٧م.

٥- أبو حطب، فؤاد، بحوث في تقنين الاختبارات النفسية، المجلد الثاني، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٩م.

٦- دليل الاختبارات النفسية العربية، الثقافة النفسية، العدد الخامس عشر، المجلد الرابع، تموز ١٩٩٣م.

٧- صفوت، عبد الحميد، المبادئ الأخلاقية الواجبة في إجراء البحوث النفسية بالمملكة العربية السعودية، ندوة المعايير النفسية والاجتماعية والضوابط للخدمات النفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، شعبان ١٤٠٩هـ.

٨- الصنيع، صالح بن إبراهيم، المعوقات النفسية وغير النفسية للبحث العلمي لدى بعض أساتذة العلوم الاجتماعية السعوديين، المؤتمر الدولي الثالث لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس القاهرة، ٢٣-٢٥/١٢/١٩٩٦م.



٩- عبد الخالق، أحمد، بعض الشروط المنهجية والضوابط الأخلاقية في استخدام الاختبارات النفسية، ندوة المعايير النفسية والاجتماعية والضوابط للخدمات النفسية كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، شعبان ١٤٠٩هـ.

١٠- عبد الخالق، أحمد، استخبارات الشخصية، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، الطبعة الثانية، ١٩٩٣م.

١١- عدس، عبد الرحمن، ضوابط استخدام الاختبارات النفسية، ندوة المعايير النفسية والاجتماعية والضوابط للخدمات النفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، شعبان ١٤٠٩هـ.

١٢- علام، صلاح الدين، شروط وضوابط تطبيق واستخدام أدوات القياس والتقويم في مجال الخدمات النفسية، ندوة المعايير النفسية والاجتماعية والضوابط للخدمات النفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، شعبان ١٤٠٩هـ.

١٣- عيسوي، عبد الرحمن، نماذج من الاختبارات النفسية المستخدمة في البيئة المحلية، الثقافة النفسية، ١٩٩٢م، المجلد الثالث، العدد التاسع، ص ص ٢٥-٣٥.

١٤- يعقوب إبراهيم، دليل الاختبارات والمقاييس في الأبحاث التربوية في الأردن، الجزء الأول، مركز البحث والتطور التربوي، جامعة اليرموك، أيلول ١٩٨٦م.

15- Anastasi, Anne. Psychological Testing, fifth edition Now York: Macmillan Publishing CO., hnc. 1982.

الفصل السادس

المعوقات النفسية وغير النفسية للبحث العلمي

مقدمة

تعتبر الجامعات في كل مجتمع محط الأنظار ومعقد الآمال لكل سبل الرقي والنمو والتطور التي ينشدها أبناء ذلك المجتمع. وتقوم الجامعات بوظائف ثلاث رئيسية هي: التدريس، والبحث العلمى، وخدمة المجتمع والعالم الإسلامي يجب عليه الالتفات الجاد للاهتمام بالجامعات ودعمها لتقوم بتلك الوظائف أفضل قيام، فالاسلام يدعو إلى العلم ويحث عليه وعلى الالتزام بما فيه، وهكذا فهم علماء الإسلام تلك الدعوة وطبقوها في حياتهم.

يقول مرسي: (لقد كان العلم - بالنسبة لهم - التزام يجب الوفاء به، وعهدا لا فكاك منه، فاذا تحدث أحدهم عن الأخلاق. نجده وهو أول من يلتزم بهذه الأخلاق، حتى وإن عانى في سبيل ذلك، وإذا كتب عن القناعة، نكشف أنه قد رفض هدايا من السلطان أو ذوى اليسار بالآلاف، وإذا تحدث عن الإيمان والتمسك بكلمة الحق، نجده وهو يرفع صوته.. وربما يدفع من حياته.. الثمن، وما قصة الامام أحمد بن حنبل منا يبعيدة)[1].

لذا يجب على الباحث المسلم أن ينطلق من عقيدته الإسلامية وهو يساهم في نمو مجتمعه وتطوره لأن هذا هو المتوقع منه.

وهذه العقيدة يجب أن تبنى على التوحيد والإخلاص لله جل وعلا، واستشعار مسؤولية العالم المسلم الذي يخشى الله كما قال الله تعالى: ﴿ **إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاء** ﴾ (فاطر: ٢٨).

والعالم هو صاحب الفهم والدراية الذي يسعى في حل مشكلات مجتمعه من خلال فهمه للنصوص الشرعية واستخدامه للسنن الكونية والاجتماعية وما وهبه الله من عقل وحواس، وقد قال الله تعالى: ﴿ **وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلاَّ الْعَالِمُونَ** ﴾ (العنكبوت: ٤٣).

كما يجب أن يتبع هدى رسول الله (ﷺ) الذي قال في الحديث الصحيح الذي رواه الإمام ابن ماجه في سننه عن رسول الله (ﷺ) قال: (قد تركتكم على المحجة البيضاء، ليلها كنهارها، لا يزيغ عنها بعدى إلا هالك)[2].



..وبناء على هذه العقيدة الصلبة، لن يفلح العلماء العرب في بلوغ عيش منتج رضي، إلا إذا قيض الله لهم مجتمعا واعيا لهذه العقيدة من جهة وحكاما مدركين لمكانة العلم في صنع نماء النظام السياسي -الاجتماعي- الاقتصادي الذي يحكمون به من جهة أخرى(٣).

وعلى الباحث المسلم ألا يكون تابعا لغيره سواء في منهج البحث أو اختياره لموضوعات البحث، بحيث يعتمد في منهجه على ما في دينه الإسلام من مصادر لم يستفيد منها غير المسلمين ثم يستفيد هو مما لديهم على ألا يتعارض مع مسلمات دينه، وكذلك الموضوعات تكون نابعة من مشكلات مجتمعه الذي يعيش فيه. وكما قال أحد الباحثين: (إن الباحث العربي في العلوم الاجتماعية والاقتصادية لم يقم بتقييم مسبق للمنهجيات التي سعى إلى تطبيقها في محيطه. وإذا رأى فيها على حق وسيلة هامة للخروج من التخلف والتبعية الاستعمارية فهو لم يبذل الجهد الكافي لنقد هذه المنهجيات،بوضعها في إطارها التاريخي والمجتمعي الصحيح، وذلك حتى يتمكن من استعمالها استعمالا فعالا ومجديا في محيطه)(٤).

وعلى الباحث المسلم مسؤولية كبيرة في دعم مجتمعه بالأبحاث والدراسات التي تساعده على حل مشكلاته التي يعاني منها ثم السعي إلى الرقي والتطور ومسابقة الأمم الأخرى التي لها - في وقتنا الحاضر - قصب السبق في هذه الميادين.

وفي دول الخليج العربي حيث تتوفر الامكانات المادية التي تعين على توفير العوامل المساعدة على نجاح البحث العلمي، مما يعني زيادة الإنتاجية العلمية لدى الباحث في هذه البلدان.

ولكن هل الواقع يساعد الباحث لتحقيق ما يريد؟ أم أن في هذا الواقع معوقات تقف في طريقه وتحد من انتاجيته العلمية؟ هذا ما سوف تحاول الدراسة الحالية الاجابة عليه.

مشكلة الدراسة

تكتسب البحوث العلمية أهمية كبيرة في تطور ونمو المجتمع واكتسابه مكانة رفيعة بين المجتمعات الأخرى، يقول زحلان: (إن الميزة الأساسية للعلم هي أن

السجل المكتوب والمنشور يرتبط بكل نشاط، وقد يستطيع الفرد، مبدئيا، أن يحقق اكتشافا وألا ينشر استنتاجاته، ومثل هذا الحدث لا يمكن الاعتراف به. وبسبب هذه الميزة الخاصة للنشاط العلمي، فان قياسه يرتكز دائما إلى السجلات المنشورة)(٥). ويلاحظ أن البحث العلمي من أضعف الأنشطة لدى الجامعات العربية بصفة عامة، حيث يؤكد ذلك المطرف قائلا: (لو استعرضنا أنشطة البحث العلمي التي تجري في إطار التعليم العالي العربي لوجدناها من أضعف الأنشطة الجامعية، فهذه الأنشطة لا تمثل أكثر من ٥٪ من أعباء التدريس الجامعي، بينما تمثل حوالي ٣٣٪ من تلك الأعباء في جامعات الدول المتقدمة صناعيا)(٦).

ومعدل النشر العلمي لدى الباحثين العرب لا يزال منخفضا ويقاس عادة بالانتاج السنوي للباحث من خلال بحوثه المنشورة. وقد ذكر الرميحي: (إن (ديرك برايس) قد أشار في احدى دراساته إلى أن معدل النشر يقدر بدراسة علمية منشورة لكل عالمين سنويا)(٧).

وعن معدل إنتاجية الباحث العربي يقول عاقل: (إن معدل ما ينتجه الباحث في الجامعات العربية لا يتجاوز ٠,٥٠ بحثا في السنة، وقد يكون أقل من ذلك في بعض الجامعات، بحيث تغدو النسبة الأقرب إلى الصحة هي ٠,٣٠ بحثا في السنة)(٨).

ويذكر نوفل معدلا قريبا لما ذكر عاقل حيث يقول: (يقدر المعدل العام للبحوث التي ينشرها العالم العربي في الجامعات ومراكز البحوث سنويا بـــ٠,٣٧ بحث، وترتفع النسبة قليلا عند العاملين في الجامعات لتصل إلى ٠,٤٤ بحث، أي أن العالم العربي ينشر بحثا كل ٢,٥ سنة من حياته العلمية)(٩).

أما عن الانتاجية في دول مجلس التعاون فهي لا تزيد عن ٠,٢٥ بحثا في السنة كما ذكر ذلك الرميحي عندما قال: (إن انتاجية الباحث بدول مجلس التعاون لا تزيد في المتوسط عن بحث واحد كل أربع سنوات)(١٠).

كما بينت دراسة توق وزاهر التي أجريت على ست جامعات من خمس من دول مجلس التعاون الخليجي حيث يقولان: (لابد من وقفة متأنية أمام حقيقة قاسية



ملفتة للنظر ألا وهي انخفاض الانتاجية العلمية عامة لدى أفراد عينة الدراسة، فقد بلغ متوسط الانتاجية العلمية من الكتب للفرد الواحد من أفراد هذه الدراسة في السنوات الخمس التي شملتها الدراسة (١,٤٣) وللبحوث (٤,٦١)[١١].

كما بينت دراسة الكندري وإبراهيم أن معدل الأبحاث المنشورة لأساتذة كليتي الآداب والتربية في جامعة الكويت ٠,٣٠ بحثا في السنة حيث عدد الأساتذة ٧٣ أستاذاً ومتوسط الأبحاث السنوي ٢٢ بحثا[١٢].

أما في الجامعات السعودية فقد ورد في التقرير السنوي لجامعة الملك سعود للعام الجامعي ١٤١١/ ١٤١٢هـ أن مجموع أعضاء هيئة التدريس من حملة الدكتوراه ١٨٤٩ عضوا، ومجموع البحوث والدراسات والمؤلفات المنشورة في المجلات العلمية ٦٦٨. أي أن معدل الإنتاج العلمي السنوي هو ٠,٣٦ دراسة[١٣].

ويبدو واضحا ضعف الإنتاج العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس العرب بصفة عامة وأبناء الخليج والسعوديين بصفة خاصة. وهذه مشكلة تحتاج إلى دراسة للوصول إلى الحلول التي تساعد على زيادة الإنتاجية العلمية لعضو هيئة التدريس والتي تنعكس بدورها على تطور المجتمع ورقيه.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١- هل هناك معوقات نفسية تعيق الإنتاجية العلمية لدى أستاذ العلوم الاجتماعية السعودية ؟

٢- هل هناك معوقات غير نفسية تعيق الإنتاجية العلمية لدى أستاذ العلوم الاجتماعية السعودي ؟

٣- هل وجود هذه المعوقات أدى إلى انخفاض الإنتاجية العلمية لأستاذ العلوم الاجتماعية السعودي ؟

أهمية الدراسة

يستقطب البحث العلمي اهتمام الباحثين والمسؤولين من خلال دوره في رقي المجتمع ونمائه عندما يرتبط بحاجات المجتمع ويطرح حلولا لمشكلاته، يقول سفر: (أن



تحقيق دور التعليم العالي في التنمية الإنتاجية يفرض توجيه جهود العاملين في مجالات البحث العلمي في الجامعات إلى المشكلات المصاحبة للتطور والنماء في شتى القطاعات لينتج عن ذلك تفاعل بين الخطط والبرامج، والواقع العلمي لقضايا المجتمع)[١٤].

ويؤكد على هذا المعنى بكر عندما قال: (إن البحث العلمي الجاد والموجه أصبح من الضرورات التي تحتمها ظروف الحياة في العصر الحديث)[١٥].

وقد جاء في وثيقة العمل الرئيسية لاجتماع كبار المسؤولين عن التربية والتعليم في الدول العربية المنعقد في عمان بالأردن من ٢٢-٢٦ يونيو ١٩٨٧م في الفقرة ١٩ ما يلي: (تعتبر مهمة البحث الملقاة على عاتق مؤسسات التعليم العالي، بجانب مهمتها التدريبية، جانبا ضروريا لاسهامها في التنمية .. وسيكون من الهام للغاية بالنسبة للهيئات العربية المسؤولة عن التعليم العالي أن تعزز وأن تنتهج سياسات منسقة للتدريب والبحث على المستوى الوطني .. ولتطبيق المعرفة العلمية في حل مشكلات المجتمع المحلي من خلال أنشطة البحوث، وتدريب وتجديد الأطر العلمية)[١٦].

فالدراسة الحالية تحاول التعرف على بعض المعوقات التي تقف في طريق الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات وتطرح بعض المقترحات لحلها، وهذا ما دعت إليه عدد من الدراسات السابقة حيث يقول توق وزاهر في دراستهما عن الإنتاجية العلمية: (وكلنا أمل في أن يكون بداية طيبة لسلسلة من البحوث الجادة والمتعمقة والتي تستند إلى تخصصات علمية ومعرفية محددة وإلى أطر منهجية واضحة، تلك البحوث التي يفتقر اليها ميدان النشاط العلمي والبحث في مجتمعنا العربي في الخليج، رغم حاجته الماسة اليه)[١٧].

ويؤيد أهمية الدراسة الحالية في كونها تطرق المعوقات النفسية والتي لم يتم تناولها من قبل الباحثين - ما عدا دراسة واحدة حسب علم الباحث - وقد دعا أحد الباحثين إلى دراسة الاستعداد النفسي ودوره في البحث عندما قال: (فالمسألة إذا هي مسألة دراسة ميدانية دقيقة نحتاجها لمعرفة مدى وجود - أو عدم وجود -



الاستعداد النفسي الكافي للبحث عند عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية)[١٨].

أهداف الدراســة

أهم اهداف الدراسة الحالية ما يلي:

١- تحديد مجموعة من المعوقات النفسية التي تعيق البحث العلمي لدى أستاذ العلوم الاجتماعية السعودي، وهل هي موجودة من وجهة نظره.

٢- تحديد مجموعة من المعوقات غير النفسية التي تعيق البحث العلمي لدى أستاذ العلوم الاجتماعية السعودي، وهل هي موجودة من وجهة نظره.

٣- مدى تأثير وجود المعوقات النفسية وغير النفسية للبحث العلمي على الانتاجية العلمية لدى أستاذ العلوم الاجتماعية السعودي.

مصطلحات الدراســة

أولا: المعوقات النفسية:

ويقصد بها مجموعة العوامل النفسية المتعلقة بنفسية الباحث وعاداته، ونظرته لموقف الآخرين من انتاجه العلمي.

ثانيا: المعوقات غير النفسية:

ويقصد بها العوائق الخارجة عن ذات الباحث والمتعلقة بالظروف المحيطة بالباحث سواء كانت اجتماعية أو ظروف عمل أو إمكانات مادية أو بشرية أو ظروف النشر العلمي أو سبل الاحتكاك العلمي بالآخرين أو نظرة المجتمع المقللة لأهمية البحث العلمي.

ثالثا: العلوم الاجتماعية:

ليس هناك تعريف متفق عليه لمصطلح العلوم الاجتماعية، فمن التعاريف ما ذكره الحفني حيث قال: (العلوم الاجتماعية: تدرس الإنسان في علاقاته بغيره من البشر،

وتشمل علوم النفس والاجتماع والاقتصاد والتاريخ والجغرافيا الاقتصادية السياسية وعلم الإنسان الاجتماعي)[١٩].

وعرفها قاموس هرتج الأمريكي بأنها: (دراسة المجتمع والعلاقات الفردية داخله، وبصورة عامة ينظر إليه على أنه يشمل علم الاجتماع وعلم النفس وعلم الأنثروبولوجيا (دراسة الإنسان في البيئة) والاقتصاد وعلم السياسة والتاريخ)[٢٠].

ويقصد بالعلوم الاجتماعية في هذه الدراسة هي الأقسام الموجودة بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض (التربية، علم النفس، علم الاجتماع، الخدمة الاجتماعية، التاريخ، الجغرافيا، المكتبات) وما يقابلها من أقسام في كليتي التربية والآداب بجامعة الملك سعود بالرياض.

رابعا: أساتذة العلوم الاجتماعية:

ويقصد بهم أعضاء هيئة التدريس في التخصصات المذكورة في الفقرة السابقة ممن يحملون احد الرتب العلمية الثلاث: أستاذ، أو أستاذ مشارك، أو أستاذ مساعد.

حدود الدراســة

نظرا لمحدودية الوقت المتاح وكذلك قلة الإمكانات المادية المتوفرة لهذه الدراسة فقد تم الاقتصار على أساتذة العلوم الاجتماعية السعوديين في أقسام كلية العلوم الاجتماعية بالرياض التابعة لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وكذلك الأقسام المقابلة لها في كليتي التربية (علم النفس، التربية، المناهج، التربية الخاصة) والآداب (التاريخ، الجغرافيا، الدراسات الاجتماعية، المكتبات) بجامعة الملك سعود بالرياض.

وتم التطبيق في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤١٥/ ١٤١٦هـ.

الدراســات السابقة

توجد العديد من الدراسات السابقة التي تناولت معوقات البحث العلمي، وسنقتصر في الصفحات التالية على عرض بعض الدراسات في قسمين: دراسات نظرية، ودراسات ميدانية.



أولاً- دراسات نظرية:

هناك العديد من الدراسات النظرية التي تناولت معوقات البحث العلمي لعل من أهمها - مما اتيح للباحث الاطلاع عليه - ما يلي:

١- دراسات ندوة عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية (١٣٠٣)[٢١].

عقد في جامعة الملك سعود في الفترة من ١٤ إلى ١٧ من شهر جمادي الأولي عام ١٤٠٣هـ ندوة عضو هيئة التدريس في الجامعة العربية، وكانت الموضوعات الرئيسية للندوة في أربعة محاور يهمنا منها المحور الرابع وعنوانه: مشكلات عضو هيئة التدريس، وقدمت فيه ست دراسات وأوراق عمل، تعرض خمس منها لمعوقات البحث العلمي وكتبها كل من سيد حسن باشا وصالح سنقر ومحمد بن عبد الرحمن الربيع ومحمد عبد الحليم مرسى ومروان كمال. وكانت المعوقات التالية هي أكثر المعوقات ورودا في تلك الدراسات:

١- ضعف الإنفاق والتمويل.

٢- قلة الإمكانات البشرية بما فيها مساعدوا البحث.

٣- ضعف الامكانات الفنية كالأجهزة والمعدات.

٤- كثرة الأعباء التدريسية والإدارية.

٥- ضعف محتويات المكتبات.

٦- قلة وسائل النشر العلمي.

٧- عدم وجود خطة للبحث العلمي على مستوى الجامعة أو الدولة.

٨- ضعف الاحتكاك العلمي من خلال الندوات في الداخل أو الخارج.

٩- ضعف تقدير المجتمع لأهمية البحث العلمي.

٢- دراسة العقيلي (١٤٠٤هـ)[٢٢]:

قدم العقيلي دراسته تحت عنوان (مراكز البحوث في الجامعات السعودية)،



عرض فيها بعض المعوقات التي تحول دون أن يأخذ البحث العلمي أبعاده ويحقق أهدافه كاملة، وأهمها ما يلي:

١- اتجاه مراكز البحوث إلى التركيز على البحوث العلمية أو التطبيقية بدعوى اتجاه المملكة نحو التنمية الاقتصادية.

٢- حداثة أعضاء هيئة التدريس السعوديين في العمل الجامعي.

٣- استقطاب المؤسسات والوزارات لبعض أعضاء هيئة التدريس من السعوديين.

٤- افتقار الكثير من أعضاء هيئة التدريس إلى البيئة العلمية في داخل كلياتهم.

٥- قلة وجود الترجمات للمعارف والعلوم والبحوث الأجنبية.

٣- دراسة مرسى (١٤٠٦هـ)[٢٣]:

قدم مرسى دراسة بعنوان (حتى يكون هناك شيء من الانصاف لعضو هيئة التدريس في جامعاتنا العربية) عرض فيها بعض مشكلات البحث العلمي لعل أهمها ما يلي:

١- عدم تناول البحوث العلمية للمشكلات التي يعاني منها العالم العربي.

٢- عدم وجود البيئة المعنية على البحث داخل الجامعة ومن قبل المجتمع.

٣- نقص المراجع وعدم العناية بالمكتبة الجامعية العلمية.

٤- ندرة المجلات العلمية لنشر البحوث.

٥- عدم الاستفادة من نتائج البحوث العلمية في المجتمع.

٦- عدم وجود الاتصال العضوي بين الجامعات ومراكز البحوث والشركات الكبرى.

٧- ندرة الندوات والمؤتمرات العلمية التي يحضرها أساتذة الجامعات العربية.

٨- عدم وجود طبقة مساعدي الباحثين.

٩- التعقيدات الادارية المعيقة للبحث العلمي.



٤- دراسة الغبرا (١٩٨٩م)[٢٤]:

قام الباحث بدراسة بعنوان (معوقات البحث في العلوم الاجتماعية العربية)، ذكر فيها بعض المعوقات لعل أهمها ما يلي:

١- أزمة المعلومات في المجتمع.

٢- عزلة البحث عن السياسة.

٣- الرقابة الذاتية (الهامشية كأسلوب بحث).

٤- الصعود الاداري (الانشعال بالأعمال الإدارية).

٥- الالتزامات الاجتماعية والأسرية.

٦- هبوط المناخ العلمي في المؤسسات العلمية.

٧- حساسية دراسة الموضوعات المستجدة في العالم العربي.

٥- دراسة زحلان (١٩٩٠م)[٢٥]:

قام الباحث في كتابه (العلم والسياسة العلمية في الوطن العربي) بذكر بعض مشكلات العلم والبحث العلمي، ولعل من أهمها ما يلي:

١- قصر نظام المنح المخصصة للبحث.

٢- الإغفال الجزئي أو الكلي من قبل الحكومات والوزارات للاكتشافات العلمية لعلماءها.

٣- الاعتماد على المؤسسات الأجنبية في تعليم النخبة العلمية.

٤- ضيق نطاق الحرية داخل المجتمع العلمي.

٥- ضعف حافز النشاط العلمي في العالم العربي.

٦- غياب المعلومة العلمية.

٧- عدم توفر تسهيلات بيليوغرافية ممتازة.



٨- الإحساس بالعجز والتبعية.

٦- دراسة بلال (١٤١١هـ)[٢٦]:

قام الباحث بدراسة بعنوان (البحث العلمي العربي: واقع، ومردود، وتطلعات مستقبلية) ذكر فيها بعض معوقات البحث لعل أهمها ما يلي:

١- نقص الدوريات العلمية.

٢- نقص الأجهزة.

٣- ضعف الاحتكاك العلمي الخارجي.

٤- ضعف مستلزمات البحث من سكرتارية وطباعة وحاسب آلي.

٥- عدم تأمين العيش الكريم للباحث.

٦- ضعف العلاقات الأكاديمية والجو العلمي.

٧- عدم توجيه البحوث لخدمة وحل مشكلات المجتمع.

٧- دراسة عطيفة (١٩٩٣م)[٢٧]:

قدم الباحث دراسة بعنوان (بحوثنا التربوية والنفسية قراءة متجددة لأوراق قديمة) وفي ثناياها عرض اثنين من معوقات البحوث هما:

١- الالتزام الصارم بشكليات المنهجية العلمية السائدة.

٢- الحساسية والتردد عند التعامل مع بعض المجالات البحثية.

٨- دراسة شكارة (١٤١٤هـ)[٢٨]:

قدم الباحث دراسة بعنوان (مراكز البحوث في الوطن العربي بين الواقع والطموح، أضواء وملاحظات على تجربة جامعة الامارات العربية المتحدة ١٩٨٧-١٩٩٢م) عرض في ثناياها بعض معوقات البحوث لعل أهمها ما يلي:

١- فقدان بنوك المعلومات.

٢- التقليد الفكري الذي يعيشه البحث العلمي.

٣- قلة أعداد الباحثين العرب.

٤- الاهتمام في البحوث بالكم أكثر من النوع.

٥- عدم تفاعل البحوث مع مشكلات المجتمع.

٦- الأعباء التدريسية الكبيرة بالنسبة لأستاذ الجامعة.

٧- أسلوب الإدارة الذي يعتمد المركزية والبيروقراطية المتشددة.

٨- الافتقار لرؤية شاملة واضحة لاستراتيجية العمل والبحث العلمي.

ثانيا- دراسات ميدانية:

استطاع الباحث الاطلاع على أربع دراسات تناولت المعوقات من خلال دراسات ميدانية وهي كما يلي:

١- دراسة منفيخي (١٤٠٩هـ)[٢٩]:

وكان عنوانها (معوقات البحث العلمي لعضو هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية) (دراسة استطلاعية إحصائية)، وعينة الدراسة كانت من أعضاء هيئة التدريس في خمس جامعات سعودية وعددهم ١٤٣ عضوا. وكانت أداة الدراسة استمارة تناولت ستة موضوعات أحدها كان عن المعوقات العامة لإجراء البحوث العلمية وعدد فقراته ١٥ فقرة.

وكان من أهم النتائج أن جاءت المعوقات التالية في المراتب الخمس الأولى من وجهة نظر عينة الدراسة:

١- عدم تشجيع الأستاذ الجامعي على حضور المؤتمرات أو الندوات العلمية المحلية والعالمية (٨١٪).

٢- العبء التدريسي الكبير (٨٠٪).

٣- الانشغال في الأعمال الادارية (٨٠٪).

٤- عدم وجود مساعدين للباحث في عمله العلمي (٧٧٪).



٥- طول فترة تحكيم الأعمال العلمية التي تصل أحيانا لسنة (٧٦٪).

٢- دراسة أحلام عبد الله ومها هاشم (١٩٩١م)[٣٠]:

وكان عنوانها (معوقات البحث العلمي - النفسية وغير النفسية - من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس بكلية التربية بالمدينة المنورة)، وكانت عينة الدراسة مكونة من ٣٠ من عضوات هيئة التدريس بكلية التربية بالمدينة المنورة (قسم الطالبات)، وأداة الدراسة كانت استبانة مكونة من ٢٨ عبارة تمثل المعوقات النفسية و ٣٢ عبارة تمثل المعوقات غير النفسية ليصبح المجموع ٦٠ عبارة.

وكان من نتائج الدراسة أن جاءت (المعوقات النفسية) الخمس التالية في المراتب الأولي (لدى العضوات السعوديات):

١- أشعر بزيادة مسؤوليتي أسريا بعيدا عن الأهل (١٠٠٪).

٢- اشعر بالقلق لزيادة الأعباء الإدارية (١٠٠٪).

٣- يضايقني عدم اعطاء حوافز مادية على الساعات التدريسية الزائدة (١٠٠٪).

٤- يضايقني قيود المجتمع عند قيامي بقضاء حاجيات أسرتي دون وجود زوجي أو المحرم (١٠٠٪).

٥- أشعر بزيادة الأعباء لكثرة زوار المدينة المنورة! (٩٢,٩٪).

أما في (المعوقات غير النفسية) فقد جاءت المعوقات الخمس التالية في أعلى المراتب لدى عينتى الدراسية:

١- صعوبة النشر وعدم الالمام بمواعيد المؤتمرات والندوات لتقديم البحوث ونشرها (١٠٠٪).

٢- افتقار المناخ العلمي داخل الكلية للقيام بالبحوث العلمية (١٠٠٪).

٣- عدم وجود التقدير الكافي داخل الكلية للقيام بالأبحاث (١٠٠٪).

٤- الزيادة الكبيرة في أعداد الطالبات مما يزيد من الأعباء التدريسية والامتحانات والتصحيح في ظل نظام الساعات المعتمدة بالكلية (١٠٠٪).



٥- ازدياد الأعباء التدريسية والادارية التي تؤدي إلى عدم التفرغ للقيام بالبحث العلمي (١٠٠٪).

٣- دراسة الخثيلة (١٤١٢هـ)[٣١]:

وكانت بعنوان (المرأة والبحث العلمي في التعليم الجامعي بين الواقع والتحديات) (دراسة استطلاعية). وتكونت عينة الدراسة من ٩٣ من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود وكلهن من الإناث. وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة اشتملت على ١٩ عبارة تعكس معوقات لدى عضوات هيئة التدريس. ومن خلال نتائج الدراسة احتلت العبارات الخمس التالية المراتب الأولي من وجهة نظر عينة الدراسة:

١- ندرة وجود مساعد باحث لتسهيل إجراءات البحث.

٢- قلة اللقاءات العلمية المتخصصة المشجعة.

٣- الفرص المتاحة لاستعمال المكتبة المركزية محدودة.

٤- النقص في تزويد الباحث بمصادر المعرفة.

٥- صعوبة التطبيق الميداني للأبحاث العلمية.

٤- دراسة عاقل (١٤١٣هـ)[٣٢]:

وكانت بعنوان (البحث العلمي في الوطن العربي) دور الجامعات ومسؤولياتها. وكانت عينة الدراسة اثنتي عشرة جامعة عربية، وأداة الدراسة عبارة عن استبانة احتوت على سبعة بنود، خمسة منها عن البحوث وواحد من هذه الخمسة تناول العقبات، وكان من نتائج الدراسة ذكر المعوقات، ومنها:

١- ضعف التمويل.

٢- النقص الكبير في المكتبات والمختبرات.

٣- النقص في العناصر البشرية المساعدة للباحثين.

٤- عدم وجود برنامج مدروس لأوليات البحوث ومجالاتها.

٥- عدم توفر نواظم واتفاقيات للاتصال بين مراكز البحث العلمية العربية.

٦- صعوبة الحصول على المعلومات.

٧- ثقل العبء التدريسي.

٨- الاعتماد على الخبرة الأجنبية.

٩- عدم وجود خطة للتنسيق بين البحوث والباحثين.

تعليـــق:

يتضح من العرض السابق للدراسات اتفاقها في كثير من الأحيان على معوقات معينة وبروز معوقات أخرى في دراسة دون غيرها، وإن كانت الدراسات الميدانية أكثر تركيزا وعمقاً من خلال استطلاعها لأراء عدد من أعضاء هيئة التدريس أصحاب العلاقة المباشرة بهذا الموضوع. ويلاحظ أن كل هذه الدراسات (ما عدا واحدة منها) ركزت على ما سمى في هذه الدراسة بالمعوقات غير النفسية و لم تتطرق للمعوقات النفسية والتي قد تكون أقوى تأثيراً من المعوقات غير النفسية.

أما الدراسة الوحيدة التي تعرضت للمعوقات النفسية فإنها لم تطرحها بشكل واضح بل أن عباراتها - في بعض الأحيان - يمكن ادراجها ضمن المعوقات غير النفسية. ولكن تظل جميع الدراسات السابقة ذات فائدة كبيرة للدراسة الحالية والتي استفادت من كل واحدة منها بدرجات متفاوتة، ويرجى أن تكون الدراسة الحالية لبنة في طريق وضع الحلول لموضوع الدراسة.

فـروض الدراســة

يمكن صياغة فروض الدراسة بناء على ما تم طرحه في مشكلة الدراسة وأهدافها وفق ما يلي:

الفرض الأول:

توجد مجموعة من المعوقات النفسية للبحث العلمي (التي ورد ذكرها في أداة الدراسة) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.



الفرض الثاني:

توجد مجموعة من المعوقات غير النفسية للبحث العلمي (التي ورد ذكرها في أداة الدراسة) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

الفرض الثالث:

وجود المعوقات النفسية وغير النفسية أدى إلى انخفاض الإنتاجية العلمية لدى عينة الدراسة.

الفرض الرابع:

لا توجد فروق دالة احصائيا بين وجهة نظر أساتذة العلوم الاجتماعية السعوديين من جامعة الامام عن زملائهم من جامعة الملك سعود في وجود المعوقات النفسية وغير النفسية.

عينة الدراسة

نظرا لأن الدراسة قصدت أساتذة العلوم الاجتماعية السعوديين (من حملة الدكتوراه) في كليات العلوم الاجتماعية (جامعة الإمام) والتربية والآداب (جامعة الملك سعود) فإنها عينة مقصودة، أي جميع أعضاء هيئة التدريس السعوديين (الذكور) في التخصصات العلمية التي سبق ذكرها في فقرة مصطلحات الدراسة (العلوم الاجتماعية) وكان عدد المستجيبين ١١٠ أستاذاً، منهم ٤١ أستاذاً من كلية العلوم الاجتماعية يمثلون نسبه ٣٧٪ من اجمالي العينة و٣٢ أستاذاً من التربية يمثلون نسبة ٣٩٪ من اجمالي العينة و٣٧ أستاذاً من كلية الآداب يمثلون نسبة ٢٤٪ من اجمالي العينة. وكان توزيعهم على التخصصات العلمية حسب ما يظهر في جدول (١).



جدول (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة على التخصصات العلمية

م	التخصص	العدد	
		التكرار	النسبة
١	علم النفس	١٤	١٢,٧٪
٢	الاجتماع	١٢	١٠,٩٪
٣	الخدمات الاجتماعية	٩	٨,٢٪
٤	التاريخ	١٥	١٣,٦٪
٥	الجغرافية	٢١	١٩,١٪
٦	التربية	١٣	١١,٨٪
٧	المكتبات	٨	٧,٣٪
٨	المناهج	٨	٧,٣٪
٩	التربية الخاصة	١٠	٩,١٪
	المجموع	١١٠	١٠٠٪

أما توزيع عينة الدراسة حسب الرتبة العلمية فيظهر في الجدول (٢).

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة على الرتب العلمية

م	الرتبة	العدد	
		التكرار	النسبة
١	أستاذ	٣	٢,٧٪
٢	أستاذ مشارك	٢٩	٢٦,٤٪
٣	أستاذ مساعد	٧٧	٧٠٪
٤	غير مبين	١	٩٪
	المجموع	١١٠	١٠٠٪



أداة الدراسة:

اداة الدراسة عبارة عن استبانة مرت في بنائها وتقنينها بالمراحل التالية:

١- المرحلة الأولي:

وفيها قام الباحث بتوزيع ورقة احتوت على تعريف المعوقات النفسية وكذلك المعوقات غير النفسية وطلب اقتراح عشر معوقات تحت كل قسم من هذين القسمين. ووزعت على عدد من أساتذة علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية بالرياض. وعاد منها تسع ورقات احتوت عددا من المعوقات النفسية وغير النفسية.

٢- المرحلة الثانية:

من خلال الدراسات السابقة وقراءات الباحث وبالاستفادة بما ورد للباحث من المرحلة الولي تم صياغة الاستبانة بحيث تحوى جزءا عن الأستاذ من حيث جهة العمل ومعلومات عن شهادة الدكتوراه من حيث البلد والجامعة وعام التخرج وكذلك الدرجة العلمية الحالية للأستاذ. ثم بيانات عن الإنتاج العلمي من حيث الأبحاث في عشر نقاط وعن الكتب في أربع نقاط.

ثم جاء الجزء الثاني وفيه سجلت ١٥ فقرة تعكس المعوقات النفسية وبعدها جاءت المعوقات غير النفسية في ٢٠ فقرة. وطلب من عشرين من أساتذة قسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية تحكيمها والاشارة على المناسب منها أو غير المناسب أو الصياغة المقترحة. وقد عاد منها عشر استبانات حوت ملحوظات واقتراحات جيدة من قبل الأساتذة.

٣- المرحلة الثالثة:

بعد دراسة الملحوظات والمقترحات التي وردت في المرحلة السابقة تمت إعادة صياغة الاستبانة حيث حوت المعلومات الأساسية السابق ذكرها ثم المعوقات النفسية (١٧ فقرة) والمعوقات غير النفسيه (١٧ فقرة) ثم أتبعت بورقة ترك فيها المجال للمحكم لإضافة ما يراه من فقرات سواء للمعوقات النفسية أو غير النفسية.

وتم توزيعها على الأساتذة السعوديين في أقسام علم النفس والتربية والاجتماع بكلية العلوم الاجتماعية بالرياض. وقد عاد منها (٤) من علم النفس، (٤) من الاجتماع، (٣) من التربية ليصبح المجموع (١١) استبانة حوت ملحوظات واقتراحات جيدة.

ورتبت من (١) حتى (٣٠) حيث تمثل الأرقام الفردية المعوقات النفسية والأرقام الزوجية المعوقات غير النفسية.

وكان لكل فقرة خمس خيارات حسب توزيع ليكرت موافق بشدة (خمس درجات)، موافق (أربع درجات)، لا رأي لي (ثلاث درجات)، معارض (درجات)، معارض بشدة (درجة واحدة) والفقرة غير المؤشر عليها تعطى صفرا.

٤- المرحلة الرابعة:

وفيها تم صياغة الاستبانة في صورتها النهائية بحيث تم استبعاد أي فقرة لم تحصل على اتفاق ٨٠٪ من التحكيم على قبولها، مع بعض التعديلات البسيطة في صياغة بعض الفقرات، بحيث أصبح عدد فقرات المعوقات النفسية (١٥) وكذلك المعوقات غير النفسية (أنظر ملحق الدراسة).

صـــدق الأداة

استند الصدق على صدق المحكمين بحيث قبلت الفقرات التي وافق عليها غالبية المحكمين اضافة إلى الصدق الظاهري الواضح في صياغة العبارات تحت كل بعد سواء المعوقات النفسية أو غير النفسية.

ثبـــات الأداة

تم استخراج ثبات الأداة بطريقة التجزئة النصفية. حيث استخرجت من تطبيق الأداة على (١٤) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بقسمي علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية بالرياض (جامعة الامام) وكلية التربية بالرياض (جامعة الملك سعود) فكان معامل الثبات ٠,٨٣ وهو معامل ثبات عال لأداة الدراسية.



التطبيـــق

في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤١٥/ ١٤١٦هـ تم حصر عدد الأساتذة السعوديين في كلية العلوم الاجتماعية بالرياض في تخصصاتها السبعة فكان عددهم (٧٧) أستاذا وزعت عليهم استبانات عاد منها (٤١) استبانة تمثل ٥٣٪ من إجمالي عدد الاستبانات الموزعة. وكذلك في الأقسام المقابلة في كلية التربية أربعة أقسام (علم النفس والتربية والمناهج والتربية الخاصة) وكان عدد الأساتذة السعوديين (٦٨) أستاذا وزعت عليهم الاستبانات وعاد منها (٣٢) استبانة تمثل نسبة ٤٧٪ من إجمالي عدد الاستبانات. وكذلك في أقسام كلية الآداب (الدراسات الاجتماعية والتاريخ والجغرافيا والمكتبات) كان عدد الأساتذة السعوديين (٧٥) أستاذا وزعت عليهم الاستبانات وعاد منها (٣٧) استبانة تمثل نسبة ٤٩٪ من إجمالي عدد الاستبانات الموزعة، والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

عدد الاستبانات الموزعة والعائدة من عينة الدراسة

م	الكـــلية	الاســـتبانـــات		
		الموزع	العائد	نسبة العائد
١	كلية العلوم الاجتماعية	٧٧	٤١	٥٣٪
٢	كلية التربية	٦٨	٣٢	٤٧٪
٣	كلية الآداب	٧٥	٣٧	٤٩٪
المجمـــــوع		٢٢٠	١١٠	٥٠٪

النتـائج وتفسـيرها

بعد تحليل بيانات الدراسة بواسطة الحاسب الآلي تم التوصل للنتائج التالية:

أولاً- الانتاج العلمي:

من خلال فقرة الأبحاث وكذلك الكتب الواردة في الصفحة الأولى من الاستبانة كان متوسط الانتاج العلمي هو ما يظهر في الجدول (٤).



جدول (٤)

متوسط الانتاج العلمي من الأبحاث لعينة الدراسة

م	الفقرة	المتوسط العام	المتوسط السنوي
١	عدد الابحاث المنشورة أو المقبوله للنشر منفردا.	٤,٩٧	٠,١٦
٢	عدد الأبحاث المنشورة أو المقبولة للنشر بالاشتراك.	٢,٢١	٠,٣٠
٣	عدد الأبحاث غير المنشورة منفردا.	٢,٣٩	٠,٣٢
٤	عدد الابحاث غير المنشورة بالاشتراك.	١,٦١	٠,٢٢
٥	عدد الابحاث المقدمة في ندوات ومؤتمرات واجتازت التحكم منفردا.	٢,٠٧	٠,٢٨
٦	عدد الأبحاث المقدمة في ندوات ومؤتمرات واجتازت التحكم بالاشتراك	١,٦٧	٠,٢٢
٧	عدد الأبحاث المقدمة في ندوات ومؤتمرات و لم تخضع للتحكم منفردا.	١,٦٤	٠,٢٢
٨	عدد الأبحاث المقدمة في ندوات ومؤتمرات ولم تخضع للتحكيم بالاشتراك	٢,٢	٠,٤٣
٩	عدد الأبحاث التي في طور الاعداد منفردا	٢,١١	٠,٢٨
١٠	عدد الأبحاث التي في طور الاعداد بالاشتراك	١,٩٦	٠,٢٦
١١	عدد الكتب المنشورة منفردا	٢,٢٤	٠,٣٠
١٢	عدد الكتب المنشورة بالاشتراك	٢,٣	٠,٣١
١٣	عدد الكتب التي في طور الإعداد منفردا	١,٥١	٠,٢٠
١٤	عدد الكتب التي في طور الإعداد بالاشتراك	١,١٥	٠,١٥

وتم استخدام المتوسط العام لكل فقرة بقسمة عدد الأبحاث أو الكتب على عدد المجيبين من العينة. أما المتوسط السنوي فقد تم استخراجه عن طريق تحديد متوسط سنوات الخبرة للعينة التي كانت (٧,٥ سنة) ثم قسم المتوسط العام في كل



فقرة على هذا العدد (٧,٥ سنة) فكان الناتج هو المتوسط السنوي. ويعكس الجدول انخفاضا في الإنتاجية العلمية لأفراد عينة الدراسة. ولو أخذنا بمعيار الاعتراف بالأبحاث المنشورة أو المقبولة للنشر لوجدنا المتوسط من الفقرتين (١) و (٢) يساوي ٠,٤٨ بحث سنويا، وهو معدل مقارب للمعدلات التي ذكرت سابقا في الاستشهادات الواردة في مشكلة الدراسة. ويؤيد ما ذهبنا إليه في وجود مشكلة تتمثل في انخفاض الانتاجية العلمية لعضو هيئة التدريس.

ثانياً– الفروض:

لاختيار صحة الفروض جرى استخدام معامل الارتباط (ت) والمتوسطات وتحليل الانحدار لأنها أنسب المعالجات الإحصائية لبيانات الدراسة الحالية، ونتناولها وفق ما يلي:

الفرض الأول:

توجد مجموعة من المعوقات النفسية للبحث العلمي (الواردة في أداة الدراسة) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. ومن خلال النظر في الجدول (٥).

جدول (٥)

المعوقات النفسية لدى عينة الدراسة (الفرض الأول)

رقم المعوق	الموافقة		الخيار				المجيبون		الترتيب
			لا رأي		المعارضة				
	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	
١	٦٠	٥٨,٩	٧	٦,٩	٣٥	٣٤,٢	١٠٢	٩٣	٤
٣	٥٩	٥٥,٧	٦	٥,٧	٤١	٣٩,٦	١٠٦	٩٦	٦
٥	٢٨	٢٦,٢	٩	٨,٤	٧٠	٦٥,٤	١٠٧	٩٧	١١
٧	١٩	١٧,٧٦	١٦	١٥	٧٢	٦٧,٢٤	١٠٧	٩٧	١٥
٩	٢٤	٢٢	١٣	١٢	٧٢	٦٦	١٠٩	٩٩	١٤
١١	٨٥	٧٨	١٠	٩	١٤	١٣	١٠٩	٩٩	١

رقم المعوق	الموافقة		الخيار				المجيبون		الترتيب
			لا رأي		المعارضة				
	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	
١٣	٥٨	٥٢,٧٣	٩	٨	٤٣	٣٩,٢٧	١١٠	١٠٠	٨
١٥	٧٣	٦٦,٤	٨	٧	٢٩	٢٦,٦	١١٠	١٠٠	٣
١٧	٥٧	٥٢,٣	١٢	١١	٤٠	٣٦,٧	١٠٩	٩٩	٩
١٩	٥١	٤٦,٨	١٠	٩,٢	٤٨	٤٤	١٠٩	٩٩	١٠
٢١	٢٧	٢٥	١٠	٩,٣	٧١	٦٥,٧	١٠٨	٩٨	١٢
٢٣	٨١	٧٤,٣	١٠	٩,٢	١٨	١٦,٥	١٠٩	٩٩	٢
٢٥	٦٢	٥٧,٤	١٥	١٣,٩	٣١	٢٨,٧	١٠٨	٩٨	٥
٢٧	٢٦	٢٤,٣	١٢	١١,٢	٦٩	٦٤,٥	١٠٨	٩٨	١٣
٢٩	٥٦	٥٢,٨	٢٥	٢٣,٦	٢٥	٢٣,٦	١٠٦	٩٦	٧
المتوسط العام	–	٤٧,٤	–	١٠,٦	–	٤٢	–	–	–

ويجب التنبيه إلى انه تم دمج خياري الموافقة (موافق بشدة وموافق) مع بعضهما، وكذلك خياري المعارضة (معارض بشدة ومعارض) مع بعضها وذلك لتبسيط عرض البيانات مع بقاء الخيار الأوسط كما هو (لا رأي لي).

ويتبين من الجدول موافقة ما يزيد على ٥٠٪ من المجيبين على المعوقات النفسية ما عدا المعوقات ذات الأرقام ٥، ٧، ٩، ٢١، ٢٧ أما المعوق رقم ١٩ فكانت نسبة الموافقة ٤٦,٨٪ أكثر من نسبة المعارضة ٤٤٪. وهذا يؤيد صحة الفرض الأول. ويؤيده كذلك المتوسط العام حيث الموافقة ٤٧,٤٪ والمعارضة ٤٢٪.

الفرض الثاني:

توجد مجموعة من المعوقات غير النفسية للبحث العلمي (الواردة في اداة الدراسة) من وجهة نظر افراد عينة الدراسة.

حدث في الجدول السابق.



ومن خلال النظر في جدول (٦) والذي طبق على إجراء الدمج كما

جدول (٦)

المعوقات النفسية لدى عينة الدراسة (الفرض الثاني)

رقم المعوق	الموافقة		الخيـــــار				المجيبـــون		الترتيب
			لا رأي		المعارضة				
	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	
٢	٨٨	٨٠,٧	١	٠,١	٢١	١٩,٢	١٠٩	٩٩	٣
٤	٦٣	٨٥,٣	٨	٧,٥	٣٧	٣٤,٢	١٠٨	٩٨	١٠
٦	٢٣	٢١,٣	٢٠	١٨,٥	٦٥	٦٠,٢	١٠٨	٩٨	١٥
٨	٣٤	٣١,٢	٥	٤,٦	٧٠	٦٤,٢	١٠٩	٩٩	١٤
١٠	٨٢	٧٥,٩	١٠	٩,٣	١٦	١٤,٨	١٠٨	٩٨	٦
١٢	٦١	٥٥,٥	٨	٧,٣	٤١	٣٧,٢	١١٠	١٠٠	١٢
١٤	٣٨	٣٥,٢	٢٠	١٨,٥	٥٠	٤٦,٣	١٠٨	٩٨	١٣
١٦	٦١	٥٧,٥	٢٢	٢٠,٨	٢٣	٢١,٧	١٠٦	٩٦	١١
١٨	٨٣	٧٦,٨	٨	٧,٤	١٧	١٥,٨	١٠٨	٩٨	٤
٢٠	٩٨	٨٩	٢	٢	١٠	٩	١١٠	١٠٠	١
٢٢	٦٨	٦٢,٤	٦	٥,٥	٣٥	٣٢,١	١٠٩	٩٩	٩
٢٤	٦٧	٦٣,٢	٢١	١٩,٨	١٨	١٧	١٠٦	٩٦	٨
٢٦	٨٣	٧٦,١	١٢	١١	١٤	١٢,٩	١٠٩	٩٩	٥
٢٨	٩٠	٨٢	٥	٥	١٤	١٣	١٠٩	٩٩	٢
٣٠	٦٨	٦٣,٥	١١	١٠,٣	٢٨	٢٦,٢	١٠٧	٩٧	٧
المتوسط العام	-	٦١,٩	-	٩,٩	-	٢٨,٢	-	-	-

يتبين لنا موافقة ما يزيد على ٥٠٪ من المجيبين على المعوقات غير النفسية ما عدا المعوقات ذات الأرقام ٦، ٨، ١٤.

وهذه النتائج تؤيد صحة الفرض الثاني. كما يؤيده المتوسط العام حيث كان للموافقة ٦١,٩٪ بينما المعارضة كانت ٢٨,٢٪ فقط.



الفرض الثالث:

وجود المعوقات النفسية وغير النفسية أدى إلى انخفاض الإنتاجية العلمية لدى عينة الدراسة.

وباستخدام معامل الارتباط (ت) بين الانتاجية والمعوقات النفسية وغير النفسية كانت قيمة الارتباط (-٠,١١٨) وهي قيمة ارتباط عكسية وإن لم تكن دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) إلا أنها تدل على وجود الأثر المفترض.

وكذلك عند النظر في الجدول (٧)

جدول (٧)
معامل الارتباط (ت) بين الانتاجية وكل معوق من المعوقات
(الفرض الثالث)

الفقرة	ت	مستوى الدلالة (٠,٠٥)	الفقرة	ت	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
١	٠,١٦٨-	غير دالة	١٦	٠,١٥٤+	غير دال
٢	٠,١٣٣-	=	١٧	٠,٠٢٥+	=
٣	٠,٠٤٦-	=	١٨	٠,٠٩٣+	=
٤	٠,٠٤٢-	=	١٩	٠,٠٣٠+	=
٥	٠,٠٦٩-	=	٢٠	٠,٠٦٣+	=
٦	٠,١٩٤-	دال	٢١	٠,٠٥٣-	=
٧	٠,١٢٩-	غير دال	٢٢	٠,٢٤١-	دال
٨	٠,١٣٩-	=	٢٣	٠,٢٣٧-	=
٩	٠,٠٣٤-	=	٢٤	٠,١٦٩-	غير دال
١٠	٠,١٦١+	=	٢٥	٠,٠٧٨+	=
١١	٠,١٢٦-	=	٢٦	٠,٠١٠-	=
١٢	٠,٠٣٧+	=	٢٧	٠,١٥٢-	=
١٣	٠,٢٣٦-	دال	٢٨	٠,٢٥٢-	دال
١٤	٠,٠١٠-	غير دال	٢٩	٠,٠٠٣+	غير دال
١٥	٠,١٠٧-	=	٣٠	٠,٠٠٥-	=



يتبين فيه العلاقة بين كل معوق على حدة والانتاجية وتظهر الارتباطات السالبة (العكسية) في كل المعوقات ما عدا اربعة في المعوقات النفسية (١٧، ١٩، ٢٥، ٢٩) وخمسة في المعوقات غير النفسية (١٠، ١٢، ١٦، ١٨، ٢٠).

ويظهر كذلك أن خمسة منها دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهي المعوقات ذات الأرقام (٦، ١٣، ٢٢، ٢٣، ٢٨).

وكذلك عندما تم تطبيق تحليل الانحدار تبين أن المعوقات الخمسة ذات الأرقام (٢، ١٠، ١٣، ١٦، ٢٢) دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

وهذه النتائج تأييد لما سبق أن ذكرناه أعلاه.

الفرض الرابع:

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين وجهة نظر أساتذة العلوم الاجتماعية السعوديين من جامعة الإمام عن زملائهم من جامعة الملك سعود في وجود المعوقات النفسية وغير النفسية.

وفي النظر في الجدول (٨)

جدول (٨)

الفروق بين أفراد العينة (الفرض الرابع)

المعوقات		الجامعة: جامعة الامام	الجامعة: جامعة الملك سعود	ت	الدلالة
النفسية	م ع	٤٦,٥ ٨,٧٥	٤٤,٦٧ ٩,١٣	٠,٧٨	غير دالة
غير النفسية	م ع	٥١,٥٣ ٩,٢٤	٥٢,٧٢ ٨,١٣	-٠,٧٠	غير دالة
النفسية غير النفسية	م ع	٩٧,٥٨ ١٥,٩٨	٩٧,٣٩ ١٤,٩٠	٠,٠٦	غير دالة



يتبين لنا قيمة (ت) غير دالة أي لا توجد فروق بين المجموعتين في عينة الدراسة، وهذا يؤيد صحة الفرض الرابع.

ثالثاً- ترتيب المعوقات:

سنحاول مقارنة ترتيب المعوقات في هذه الدراسة مع الدراسات الميدانية الأربع التي سبق ذكرها في الدراسات السابقة. ففي المعوقات النفسية (انظر جدول رقم ٥) جاءت المعوقات الخمس التالية في أعلى الترتيب:

١- التسويف بسبب الانشغال بمهام أخرى (٧٨٪).

٢- الحرص على إنتاج بحث يتصف بدرجة عالية من الدقة (٧٤,٣٪).

٣- الافتقار إلى الحزم في تنظيم الوقت (٦٦,٤٪).

٤- التردد الذي ينتج عنه عدم الإقدام على البدء بالبحث (٥٨,٩).

٥- الضغط النفسي الناتج عن وجود مشكلات (في الأسرة أو العمل أو المجتمع) (٥٧,٤٪).

في دراسة الختيلة (١٤١٢هـ) جاءت معوقات الانشغال في أداء الواجبات المترلية وعدم تفهم الزوج لمتطلبات البحث في أدنى الترتيب وهي تقابل معوق الضغط النفسي الناتج عن وجود مشكلات في الدراسة الحالية (ترتيبها الخامس).

وفي دراسة المنفيخي (١٤٠٩هـ) نجد أن المعوق الذي احتل الترتيب التاسع (من ١٥) هو تقديم الخبرة والمشورة خارج الجامعة (٧٢٪) وهو قريب من المعوق الذي احتل المرتبة الأولى في هذه الدراسة وهو التسويف بسبب الانشغال بمهام أخرى (٧٨٪).

ويتضح لنا من النظر في الترتيب أن التسويف من أكبر المعوقات لدى الأساتذة السعوديين (٧٨٪) وذلك بسبب الانشغال في أعمال استشارية أو تجارية أو تطوعية مما يحرمهم من القيام بالأعمال البحثية التي يفترض فيهم القيام بها. أما

الحرص على جودة العمل فهو سمة جيدة لكن المبالغة فيه حولته إلى معوق الإنتاج. وجاء تنظيم الوقت في المرتبة الثالثة وهو من القضايا الهامة التي يغفل عن تنظيمها بحزم كثير من أفراد المجتمع بما فيهم الأساتذة والذين كانوا أكثر قدرة وحزما في الاستفادة من الوقت.

وجاء التردد وهو من الأمور النفسية التي تعيق عمل الإنسان وإنتاجيته في المرتبة الرابعة لدى الأساتذة ويعكس الحاجة إلى الحزم والبدء المباشر في كل عمل علمي يرى الأستاذ فيه فائدة متوقعة.

واحتل الضغط النفسي الناتج عن وجود مشكلات في أسرة الباحث أو بيئة العمل أو في مجتمعه المرتبة الخامسة، وفي هذا دلالة على أهمية توفير الأجواء المناسبة للأستاذ سواء من قبل أسرته أو في عمله أو في محيط مجتمعه حتى يستطيع التفرغ للانتاج العلمي المطالب به.

والمعوقات غير النفسية التي يظهر ترتيبها في الجدول (٦) نجد المعوقات التالية احتلت المراتب الخمس الأولي وهي:

١- صعوبة الحصول على فرص لحضور الندوات والمؤتمرات في الخارج (٨٩٪).

٢- كثرة الالتزامات الأسرية والاجتماعية (٨٢٪).

٣- كثرة الأعباء التدريسية في الجامعة (٨٠,٧٪).

٤- الانشغال بأعمال اللجان على مستوى القسم والكلية والجامعة (٧٦,٨٪).

٥- عدم احتساب وقت من نصاب الأستاذ لأغراض البحث العلمي (٧٦,١٪).

ويبدو أن المعوق الذي احتل المرتبة الأولى هنا احتل كذلك المرتبة الأولى في دراسة المنفيخي (١٤٠٩هـ) حيث كانت نسبته (٨١٪). واحتل المرتبة الثانية في دراسة الخثيلة (١٤١٢هـ) تحت اسم قلة اللقاءات العلمية المتخصصة المشجعة (٨٣٪).

وفي دراسة أحلام عبد الله ومها هاشم (١٩٩١م) احتل المرتبة الأولي وهو عدم الإلمام بمواعيد المؤتمرات والندوات لتقديم البحوث ونشرها.

وفي دراسة عاقل (١٤١٣هـ) لم ترتب المعوقات ولكنه أشار إلى عدم الاهتمام الكبير بإعداد البحوث وعقد الندوات في الجامعات العربية[٣٣].

وكل هذه دلائل على أن هذا المعوق متفق عليه بين عدد من الأساتذة (ذكور وإناث) مما يوجب سعي المسؤولين في الجامعات للتغلب عليه وتيسير عقد الندوات والمؤتمرات وحضورها من قبل الأساتذة لما لذلك من دعم للإنتاجية العلمية للأساتذة التي تعود بدورها بالفائدة على الجامعة والمجتمع.

وجاء في المرتبة الثانية لهذه الدراسة معوق كثرة الالتزامات الأسرية والاجتماعية (٨٢٪). وهذا المعوق لم يرد في دراسة المنفيخي (١٤٠٩هـ) وكذلك دراسة عاقل (١٤١٣هـ).

أما في دراسة احلام عبد الله ومها هاشم (١٩٩١م) فهذا المعوق احتل المرتبة الأولى ولكن في المعوقات النفسية (لدى العضوات السعوديات) بنسبة (١٠٠٪).

وفي دراسة الخثيلة (١٤١٢هـ) جاء هذا المعوق موزعا إلى جزءين واحتلا المرتبتين ١٦ و١٩ (عدد المعوقات ١٩ معوق).

وجاء في المرتبة الثالثة لهذه الدراسة معوق كثرة الأعباء التدريسية في الجامعة (٨٠,٧٪). وهو من المعوقات المجمع عليها في جميع الدراسات النظرية والميدانية حيث لم تخل من ذكره دراسة سابقة، ولكن الاختلاف يأتي في ترتيب أهميته. ففي دراسة الخثيلة (١٤١٢هـ) احتل المرتبة التاسعة، بينما في دراسة المنفيخي جاء في المرتبة الثانية (٨٠٪)، وفي دراسة أحلام عبد الله ومها هاشم (١٩٩١م) جاء في المرتبة الخامسة (١٠٠٪).

وجاء في المرتبة الرابعة لهذه الدراسة معوق الانشغال بأعمال اللجان على مستوى القسم والكلية والجامعة (٧٦,٨٪)، وهو معوق تكرر ذكره في دراسة سابقة. واحتل المرتبة الثالثة في دراسة المنفيخي (١٤٠٩هـ) بنسبة (٨٠٪)، والمرتبة الخامسة في دراسة احلام عبد الله ومها هاشم (١٩٩١م) بنسبة (١٠٠٪)، وفي المرتبة الثالثة عشر في دراسة الخثيلة (١٤١٢هـ).



وجاء في المرتبة الخامسة للمعوقات غير النفسية في الدراسة الحالية معوق عدم احتساب وقت من نصاب الأستاذ لأغراض البحث العلمي (٧٦,١٪) وهو من المعوقات التي لم تشر إليها الدراسات السابقة حيث لم يرد في أي منها بنفس نصه الحالي.

التـوصيـات

من خلال النتائج السابق ذكرها ومن خلال مناقشتها يقدم الباحث التوصيات التالية:

أولاً- إلى الأساتذة:

١- أن يعطي الأستاذ المعوقات النفسية حقها من الاهتمام والبحث عن الموجود منها لديه للسعي نحو التغلب عليها بطريقة علمية واعية.

٢- أن يشارك الأستاذ في ابراز هذه المعوقات إلى الأساتذة الآخرين لمناقشتها واستجلاء الذي لم يرد في هذه الدراسة لابرازه وتجاوز آثاره السلبية على الانتاجية العلمية.

ثانياً- إلى المسؤولين في وزارة التعليم العالي والجامعات:

١- تكليف المجالس العلمية بالجامعات بالتعرف على المعوقات الموجودة وطرح الحلول العلمية والعملية لها في كل جامعة على حدة وحسب ظروفها.

٢- الاستفادة من الدراسات والأبحاث التي تناولت المعوقات ونقل توصياها إلى واقع التنفيذ (خصوصا مؤتمرات الوزراء العرب المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي).

٣- النظرة المنصفة لعضو هيئة التدريس من ناحية اعداده وواجباته وحقوقه.

٤- اجراء دراسات عن المعوقات النفسية للبحث العلمي لدى الأساتذة (ذكور وإناثٍ) وتعميم نتائجها وتوصياها على مختلف الجامعات العربية.



٥- إبراز أهمية البحث العلمي والقائمين عليه في وسائل الاعلام المختلفة حتى يأخذ مكانته اللائقة به في المجتمع وبين أفراده.

٦- إقامة ندوة لمناقشة ضعف الإنتاجية والوقوف على المعوقات والتي أسهمت الدراسة الحالية في بيان بعضها، وطرح الحلول المناسبة لزيادة الإنتاجية العلمية لدى أستاذ الجامعة.

المـراجـع

١- اجتماع كبار المسؤولين عن التربية والتعليم في الدول العربية (١٩٨٧م)، التربية الحديثة، العددان ٤٠-٤١، يناير، الفصل الخامس.

٢- باشا، سيد حسين (١٤١٢هـ)، بعض معوقات البحث العلمي، ندوة عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية، جامعة الملك سعود.

٣- بكر، بكر عبد الله (١٤٠٨هـ)، المبحث العلمي في الجامعات، رسالة الخليج العربي، العدد ٢٣.

٤- بلاد، أحمد (١٤١١هـ)، البحث العلمي: واقع، ومردوده، وتطلعات مستقبلية، شؤون عربية، العدد ٦٥، رمضان.

٥- التقرير السنوي لجامعة الملك سعود للعام الجامعي ١٤١١/ ١٤١٢هـ.

٦- توق، محيي الدين شعبان، ضياء زاهر (١٤١٠هـ)، الانتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الخليج العربي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٧- الحفني، عبد المنعم (١٩٧٨م)، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، الجزء الثاني، القاهرة، مكتبة مدبولي.

٨- الختيلة، هند بنت ماجد (١٤١٢هـ)، المرأة والبحث العلمي في التعليم الجامعي بين الواقع والتحديات: دراسة استطلاعية، مجلة جامعة الملك سعود، م٤، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢).

٩- الرميحي، فؤاد عبد اللطيف (١٤١٢هـ)، القدرات العلمية والتقنية بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربي، التعاون، العدد ٢٤، جمادي الأولي.

١٠- زحلان، أنطوان (١٩٨٥م)، تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية بالتعاون مع مؤسسة عبد الحميد شومان، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.



١١- زحلان، أنطوان (١٩٩٠)، العلم والسياسة العلمية في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، الطبعة الخامسة.

١٢- سفر، محمود محمد (١٤٠٤هـ)، انتاجية مجتمع، الكتاب العربي السعودي ١٠٧، جدة، تهامة، الطبعة الأولي.

١٣- شكارة، أحمد عبد الرازق (١٤١٤هـ)، مركز البحوث في الوطن العربي بين الواقع والطموح: أضواء على تجربة جامعة الامارات العربية المتحدة (١٩٨٧-١٩٩٢م)، التعاون، العدد ٣١، ربيع الأول.

١٤- عاقل، نبيه (١٩٩٢)، البحث العلمي في الوطن العربي: دور الجامعات ومسؤولياتها، شؤون عربية، العدد ٧٢، ديسمبر.

١٥- عبد الله، أحلام حسن محمود، مها اسماعيل محمد هاشم (١٩٩١م) معوقات البحث العلمي - النفسية وغير النفسية - من جهة نظر عضوات هيئة التدريس بكلية التربية بالمدينة المنورة (دراسة مسحية تحليلية)، دراسات تربوية، المجلد السادس، الجزء ٣٥.

١٦- عبد العال، حسن إبراهيم (١٤٠٨هـ)، أصول البحث العلمي وآدابه عند الامام النووي، رسالة الخليج العربي، العدد ٢٤.

١٧- عطيفة، حمدي أبو الفتوح (١٩٩٣)، بحوثنا التربوية والنفسية قراءة جديدة لأوراق قديمة، دراسات تربوية، المجلد ٩، الجزء ٦٠.

١٨- العقيلي، عبد العزيز محمد (١٤٠٤هـ)، مراكز البحوث في الجامعات السعودية، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، العدد الأول، رمضان.

١٩- الغبرا، شفيق (١٩٨٩)، معوقات البحث في العلوم الاجتماعية العربية، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد السابع عشر، العدد الثالث.

٢٠- قرم، جورج (١٩٨٠م)، معضلات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والاقتصادية في العالم العربي، الفكر العربي المعاصر، العدد الأول، آيار.



٢١- الكندري، جاسم يوسف، علي محمد إبراهيم (١٤١٠هـ)، تحليل النشاط الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الكويت، رسالة الخليج العربي، العدد ٣٤.

٢٢- ابن ماجه (١٤٠٨هـ)، صحيح سنن ابن ماجه باختصار السند، تحقيق محمد ناصر الدين الألباني، مجلدان، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الطبعة الثالثة.

٢٣- مرسي، محمد عبد العليم (١٤١١هـ)، البحث العلمي عند المسلمين بين ميسرة الماضي ومعوقات الحاضر، الرياض، دار عالم الكتب.

٢٤- مرسي، محمد عبد العليم (١٤٠٦هـ)، حتى يكون هناك شيء من الانصاف لعضو هيئة التدريس في جامعاتنا العربية، رسالة الخليج العربي، العدد ١٨.

٢٥- مصطفى، عدنان (١٤١١هـ)، أزمة البحث العلمي العربي: هل إلى خروج من سبيل ؟ شؤون عربية، العدد ٦٥، رمضان.

٢٦- المطرف، إبراهيم عبد الله (١٩٨٩)، التنسيق والتكامل بين مراكز البحث العلمي في دول مجلس التعاون، نيقوسيا، دار دلمون للنشر.

٢٧- منفيخي، محمد قريز (١٤٠٩هـ) معوقات البحث العلمي لعضو هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية (دراسة استطلاعية احصائية)، مركز البحوث، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٢٨- ندوة عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية، جامعة الملك سعود، ١٤- ١٧/ ٥/١٤٠٣هـ، الرياض، ١٤٠٣هـ، المحور الرابع مشكلات عضو هيئة التدريس.

٢٩- نوفل، محمد نبيل (١٩٩٢)، تأملات في مستقبل التعليم العالي، الكويت، دار سعاد الصباح، الطبعة الأولى.

30- The American Heritage Dictionary, (1982) Second College Edition, Boston, Houghton Mifflin.

٣١- عاقل، نبيه، البحث العلمي في الوطن العربي: دور الجامعات ومسئولياتها، مرجع سابق.



الملـــــحق
(استبـانة الدراســـة)

أولاً: بيـانات عـامة

١-١ جهة العمل: الجامعة:

الكلية: التخصص:

١-٢ الجهة التي حصل منها على شهادة الدكتوراه: الجامعة:

البلد: السنة:

١-٣ الدرجة العلمية: ( ) أستاذ ( ) أستاذ مشارك ( ) أستاذ مساعد

١-٤ الأبحاث:

١-٤-١ عدد الأبحاث المنشورة أو المقبولة للنشر منفردا:

١-٤-٢ عدد الأبحاث المنشورة أو المقبولة للنشر بالاشتراك مع آخرين:

١-٤-٣ عدد الأبحاث غير المنشورة منفردا:

١-٤-٤ عدد الأبحاث غير المنشورة بالاشتراك:

١-٤-٥ عدد الأبحاث المقدمة في ندوات ومؤتمرات واجتازت التحكيم منفردا:

١-٤-٦ عدد الأبحاث المقدمة في ندوات ومؤتمرات واجتازت التحكيم بالاشتراك:

١-٤-٧ عدد الأبحاث المقدمة في ندوات ومؤتمرات و لم تخضع للتحكيم منفردا:

١-٤-٨ عدد الأبحاث المقدمة في ندوات ومؤتمرات و لم تخضع للتحكيم بالاشتراك:

١-٤-٩ عدد الأبحاث التي في طور الاعداد منفردا:

١-٤-١٠ عدد الأبحاث التي في طور الاعداد بالاشتراك:

١-٥ الكتب:

١-٥-١ عدد الكتب المنشورة منفردا:

١-٥-٢ عدد الكتب المنشورة بالاشتراك:

١-٥-٣ عدد الكتب التي في طور الاعداد للنشر منفردا:

١-٥-٤ عدد الكتب التي في طور الاعداد للنشر بالاشتراك:



ثانياً- المعوقـــات

م	المعــــــــوق	موافق بشدة	موافق	لا رأي لي	معارض	معارض بشدة
١	التردد الذي ينتج عنه عدم الإقدام على البدء بالبحث.					
٢	كثرة الأعباء التدريسية في الجامعة.					
٣	انخفاض مستوى الدافعية لاجراء بحوث.					
٤	قلة المراجع وعدم توفر الحديث منها.					
٥	الخشية من كون البحث المعد غير جدير بالنشر.					
٦	صعوبة شروط النشر في الدوريات العلمية.					
٧	الخشية من رفض البحث من قبل المحكمين.					
٨	عدم توفر الأجهزة المساعدة كالحاسب الآلي.					
٩	قلة القدرة على مواصلة البحث في موضوع واحد لفترة طويلة.					
١٠	صعوبة الحصول على دعم مالي من الجامعات لاجراء البحوث.					
١١	التسويف بسبب الانشغال بمهام أخرى.					
١٢	النفقات المالية الكثيرة التي يتحملها الباحث لإنجاز البحث.					
١٣	تزاحم الأفكار وعدم تحديد أولويات للبدء في تنفيذ أي منها.					
١٤	الانشغال بأعمال خارج الجامعة لتحسين الدخل.					
١٥	الافتقار إلى الحزم في تنظيم الوقت.					
١٦	الانشغال من خلال التكليف بالأعمال الادارية في الجامعة (عميد، وكيل، رئيس قسم).					
١٧	تشتت الجهد في أكثر من بحث أو دراسة.					

م	المعـــــوق	موافق بشدة	موافق	لا رأي لي	معارض	معارض بشدة
١٨	الانشغال بأعمال اللجان على مستوى القسم والكلية والجامعة.					
١٩	غياب التنافس العلمي في محيط العمل.					
٢٠	صعوبة الحصول على فرص لحضور الندوات والمؤتمرات في الخارج.					
٢١	الإحساس بالتوتر والقلق عند البداية في الاعداد للبحث.					
٢٢	ندرة الندوات العلمية في الداخل مما يفقد الباحث الدافع لاعداد البحوث.					
٢٣	الحرص على إنتاج بحث يتصف بدرجة عالية من الدقة.					
٢٤	صعوبة الحصول على تفرغ علمي لاجراء البحوث.					
٢٥	الضغط النفسي الناتج عن وجود مشكلة (في الأسرة أو العمل أو المجتمع).					
٢٦	عدم احتساب وقت من نصاب الأستاذ لأغراض البحث العلمي.					
٢٧	صعوبة الحصول على موضوع صالح للبحث.					
٢٨	كثرة الالتزامات الأسرية والاجتماعية.					
٢٩	الاحباط الناتج عن ضعف استجابة من يطبق عليهم البحث.					
٣٠	ضعف تقدير المجتمع للبحث العلمي.					



الإغتـراب لـدى طـلاب الجامعـة

(دراسة مقارنة بين الطلاب السعوديين والعمانيين)

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعه إلى يوم الدين، أما بعد:

الاغتراب من أقدم المفاهيم التي تعرض لها الباحثون في العديد من فروع العلوم الاجتماعية (الفلسفية والنفسية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية). والناظر في أي فرع من هذه الفروع يجد كماً لا يستهان به من الدراسات حول موضوع الاغتراب وعلاقته بعدد من متغيرات ذلك الفرع.

ومن الناحية التاريخية يمكن اعتبار نزول أبو البشر آدم (عليه السلام) وزوجه حواء من السماء إلى الأرض، عندما وقعا في معصية الأكل من الشجرة التي منعا منها وذلك بسبب إغواء إبليس لهما، بداية رحلة الاغتراب للبشرية عن جنة النعيم السرمدي وعن جوار الله تعالى (عبد العال، ١٩٩٨م). والإسلام يعرض الجانبين الإيجابي والسلبي لمفهوم الاغتراب، ويدعو لوضع كل واحد منهما في موضعه الصحيح.

وقد تعرض فلاسفة الإغريق كسقراط وأفلاطون وأوغسطين للاغتراب حيث عرّف أفلاطون التأمل الحق بحالة الكائن الذي فقد وعيه بذاته فصار الآخر مغترباً عنها. وقد نشط الباحثون الغربيون في القرن التاسع عشر للكتابة عن الاغتراب فنجد هيجل يطرح في كتابه (فيثومينولوجيا الروح) عام ١٨٠٧م، مفهوم الاغتراب على أساس قيامه على بعدين هما سلب المعرفة وسلب الحرية، بينما عّرف كارل ماركس في كتابه (مخطوطات ١٨٤٤م) الاغتراب على أساس العمل المغترب حيث يفقد الفرد في هذه العملية قدرته على التعبير عن ذاته، وهي تتمثل في استغلال إنتاج العمال بواسطة أصحاب رؤوس الأموال، وإنتاج السلع لا يحول العلاقات الاجتماعية للأفراد إلى سلع فحسب، بل يحول العلاقات المتداخلة لإنتاجهم إلى شيء أيضا.

كما أظهر أميل دوركايهم في كتابه (تقسيم العمل الاجتماعي عام ١٨٩٢م؛ الانتحار عام ١٨٩٧م) عرضاً لمفهوم الاغتراب حيث يرى أن الحضارة الصناعية وهي



تمضي في تطورها السريع تعاني من مرض يطلق عليه الأنومي وهو يعني فقدان المعايير لدى الفرد، ثم يأتي تقسيم العمل ليعمل على أضعاف الضمير الجمعي فيعجز المجتمع عن تحقيق الفردية، فتكون النتيجة حالة الاغتراب التي يعيشها الفرد(شتا، ١٩٨٤م).

وأستمر الاهتمام بموضوع الاغتراب في القرن العشرين بشكل أكبر، حيث بدأت الدراسات من منتصف القرن تطرح مقاييس لقياس الجوانب المختلفة للاغتراب من خلال البحوث النظرية التي عرضت للموضوع مثل محاولة ديفيدز (١٩٥٥م) لقياس الاغتراب في خمسة أبعاد، وجوين تتلر (١٩٥٧م) الذي وضع مقياس من أربعة أبعاد، ثم جاء ملفن سيمان (١٩٥٩م) الذي حلل مفهوم الاغتراب إلى خمسة أبعاد هي: العجز واللامعنى واللامعيارية والعزلة الاجتماعية والاغتراب عن الذات، ولقي هذا التقسيم القبول بين الباحثين حتى اليوم. كما بدأ علماء النفس يدلون بدلوهم في الموضوع من خلال طروحات سجموند فرويد وأريك فروم وفيكتور فرانكل وغيرهم (عبد المختار، ١٩٩٨م).

مشكلة الدراسة

الاغتراب حالة يعيشها الإنسان نتيجة الظروف التي مر أو يمر بها، ولقد مر العالم العربي بعامة ودول مجلس التعاون الخليجي بخاصة بظروف وتطورات سريعة أثرت على كثير من مناحي الحياة في تلك المجتمعات، وانعكست في بعض جوانبها بآثار سلبية على الصحة النفسية للعديد من أفرادها. فالعالم الإسلامي الذي كان يقود العالم في العصر الإسلامي الزاهر تحول في هذا العصر لتابع للآخرين، ثم الطفرة الاقتصادية التي تعيشها عدد من دول العالم المعاصرة، أثرت في عدد من القيم والمفاهيم الموجودة في تلك المجتمعات، وساعدت على ظهور العديد من مظاهر السلوك المنحرفة والمعأناة من العديد من الأمراض النفسية وسوء التكيف ومظاهر الاغتراب، ولقد وصف أحد الباحثين هذا الوضع بقوله "لقد نتج عن هذه التحولات العديد من المظاهر والنتائج الاغترابية في أعماق وكيان الشباب العربي والتي يأتي في المقدمة منها سوء التكيف والتعرض للأمراض النفسية والنفسجسمية،



والانتحار، والانحرافات بمساراتها المتعددة من خروج على النظام، وتمرد، وشذوذ (في مظاهر مختلفة)، وتعصب، وعنصرية، وعنف وارهاب، وتخريب وتدمير وإيذاء واغتيال، إلى جانب العديد من الأمراض النفسية / الاجتماعية كفقد الحس الاجتماعي والهوية والانتماء الوطني، والتبلد والسلبية واللامبالاة و(الانامالية)... وغيرها من الأمراض الاجتماعية والنفسية المدمرة التي تحتاج – بكل تأكيد – إلى جهود واعية مخلصة متظافرة ومتكاملة لعلاجها قبل استفحالها" (بدر، ١٤١٤هـ).

كما أشرت دراسات أجريت في المملكة العربية السعودية إلى أن هناك مشكلة في عدم وضوح الهوية لدى المراهقين، كما أن أزمة الهوية تحتاج إلى جهود علمية لمساعدة الطلاب على تجاوزها (المفدي، ١٤١٢هـ؛ المطيري، ١٤١٧ هـ). وكذلك الوضع في سلطنة عمان حيث أشار أحد الباحثين إلى أن الشباب العماني يعاني من الاغتراب داخل مجتمعه، والذي يظهر في فقدان المضمون الاجتماعي في حياة أولئك الشباب وهذا يعكس معاناة الشباب من أزمة الهوية (أحمد، ١٩٩٤م).

ومن هنا تتضح مشكلة الدراسة وهي حالة الاغتراب التي يعيشها الطلاب في المجتمع الخليجي، وبالتحديد في اثنتين من دول الخليج (موضع الدراسة) المملكة العربية السعودية وسلطنة عمان، ويمكن طرح المشكلة في صيغة السؤال التالي:

هل يعاني طلاب الجامعة السعوديين والعمانيين من الاغتراب؟ وما هي مظاهره؟

أهميـة الدراسـة

تأتي أهمية الدراسة الحالية من كون الاغتراب من المشكلة التي يجب دراستها والحد من انتشارها لما لها من آثار سلبية على الفرد وعلى مشاركته في تنمية بلده وتطوره. ولذلك نجد موضوع الاغتراب من الموضوعات التي حظيت بعناية الباحثين في مختلف التخصصات، وخصوصاً الدراسات النفسية والاجتماعية، وفي مطالعات الباحث لأدبيات هذا الموضوع مر على عناوين رسائل ماجستير ودكتوراه لفترة عشر سنوات (١٩٨٣م – ١٩٩٣م) في الجامعات المصرية فقط،



بلغت خمس عشرة رسالة، تناولت موضوع الاغتراب، منها سبع رسائل ماجستير (عيد، ١٩٨٣م؛ أبو طواحينة، ١٩٨٧م؛ متولى، ١٩٨٩م؛ عبد العال، ١٩٨٩م؛ البنا، ١٩٩١؛ قابيل، ١٩٩٣؛ إبراهيم، ١٩٩٣م) وثمان رسائل دكتوراه (عيد، ١٩٨٧م، عبد المنعم، ١٩٨٨؛ زعتر، ١٩٨٩م؛ محمد، ١٩٨٩م؛ حسن، ١٩٩٢؛ حسن، ١٩٩٣؛ مصطفي، ١٩٩٣؛ جلال، ١٩٩٣م). وهذا فيه دلالة على أهمية الموضوع لدى الباحثين، لما يرون له من آثار كبيرة على شخصية الفرد وتفاعله مع كافة أنشطة الحياة اليومية في مجتمعه.

كما تأتي أهمية الدراسة الحالية من كونها تدرس الاغتراب لدى طلاب الجامعة في بلدين خليجيين، وهذا ما لم يسبق بحثه في دراسة سابقة (حسب اطلاع الباحث).

مصطلح الدراسة

يعتبر مصطلح الاغتراب (Alienation) من أكثر المصطلحات صعوبة في تحديد معالمه وحدوده، لأسباب عدة لعل من أهمها كونه يدخل في معظم التخصصات الاجتماعية، فهناك اغتراب نفسي واغتراب اجتماعي واغتراب سياسي واغتراب اقتصادي.. وهكذا.

كذلك كون المصطلح موجود مع الإنسان منذ نزل من الجنة إلى الأرض مما جعله ملازماً له طوال فترات تاريخه على الأرض مما صعب في مجال تحديده.

ولكن لا بأس من عرض مختصر لهذا المصطلح. فمن ناحية اللغة العربية:

الغرب: الذهاب والتنحي عن الناس.. الغربة والغرب: التروح عن الوطن والاغتراب.. والاغتراب والتغرب كذلك؛ تقول منه: تغرب، واغترب، وقد غربه الدهر. ورجل غرب، بضم العين والراء، وغريب: بعيد عن وطنه؛ الجمع غرباء (أبن منظور، ب، ت، ج١، ص ٦٣٨).

وهناك العديد من الباحثين الميدانيين استخدموا هذا المصطلح ليدل على عدد من المعاني منها انعدام السلطة والانخلاع، والانفصال عن الذات و(الانوميا)،



والاستياء والتذمر والعداء، والعزلة، وانعدام المغزي في واقع الحياة والاحباط (النوري، ١٩٧٩م).

وللعديد من الباحثين النفسيين تعاريف للاغتراب منها:-

- ❖ عرفه إريك فروم بأنه: حالة معينة لعلاقة الإنسان بنفسه، وبغيره من الناس، وبالطبيعة، وبعمله، وبالأشياء المحيطة به. كما تعني، خسران الإنسان للحرية بمعناها الإيجابي – أي في تحقيق الفرد لذاته – بالرغم من أنه يخشى العودة للروابط السابقة.
- ❖ عرفته كارين هورني بأنه: التعبير المناسب عما يكابده بعض البشر من انفصال عن ذواقم، وذلك عندما ينفصل الشخص عن مشاعره الخاصة، رغباته، معتقداته، طاقاته... أنه فقدان الاحساس بالوجود الفعال، وبقوة التصميم في حياته الخاصة، ومن هنا يفقد الفرد بذاته باعتباره كلاً عضوياً.
- ❖ عرفه إريك إريكسون بأنه: تشتت الأنا الناتج عن عدم القدرة على صياغة وتطوير وجهة نظر متسقة تجاه العالم، وموقف الفرد منه. (الأشول وآخرون، ١٤٠٥هـ).

ويلاحظ على هذا التعاريف التباين في المنظور نحو الاغتراب، فنجد فروم ينظر إليه على أنه نوع من الانفصال المؤدي إلى الخضوع للسلطة، بينما هورني كانت أكثر تحديداً في النظر إليه على أنه انفصال الذات عن الواقع، بينما يعكس تعريف إريكسون ما يعرف بأزمة الهوية لدى الفرد المغترب.

والتعريف الذي تتبناه الدراسة الحالية للاغتراب هو: حالة نفسية تعكس ضعف الإيمان وعدم الالتزام بالمعايير الاجتماعية وفقدان المعنى والشعور بالعجز والعزلة الاجتماعية. والتعريف الإجرائي للاغتراب هو: الدرجة التي تتجاوز المتوسط التي يحصل عليها الفرد في مقياس الاغتراب المعد للدراسة الحالية.

أهـداف الـدراسـة

تهدف الدراسة الحالية إلى السعي لتحقيق الأهداف التالية :

١- بناء مقياس للاغتراب يغطي المحاور الرئيسة التي وردت في البحوث، مع إضافة بعد مأخوذ من ضعف التمسك بالدين كأحد أبعاد المقياس الهامة في المجتمع المسلم.

٢- التعرف على مدى وجود الاغتراب لدى طلاب الجامعة السعوديين والعمانيين والفروق بينهم.

٣- علاقة الاغتراب لدى طلاب الجامعة (في حالة وجوده) ببعض متغيرات الشخصية لدى عينة الدراسة.

الإطـــار النظـــري

تبين لنا مما سبق قدم مفهوم الاغتراب وتعدد استخداماته من قبل الباحثين، وسنحاول في هذه الفقرة تناول الاغتراب من المنظور الإسلامي، ثم لدى بعض علماء النفس الغربيين، للخروج بتصور واضح حول هذا المفهوم.

نظر الإسلام للاغتراب والغربة من منظورين إيجابي وسلبي. حيث قسم ابن قيم الجوزية الغربة إلى ثلاثة أقسام: محمودة (إيجابية)، ومذمومة (سلبية)، ولا محمودة ولا مذمومة، حيث يقول الله تعالى: ﴿ **فَلَوْلاَ كَانَ مِنَ الْقُرُونِ مِن قَبْلِكُمْ أُوْلُواْ بَقِيَّةٍ يَنْهَوْنَ عَنِ الْفَسَادِ فِي الأَرْضِ إِلاَّ قَلِيلاً مِّمَّنْ أَنجَيْنَا** ﴾... فإن الغرباء في العالم: هم أهل هذه الصفة المذكورة في الآية. وهم الذين أشار إليهم النبي (ﷺ) في قوله: "بدأ الإسلام غريباً. وسيعود غريباً كما بدأ. فطوبى للغرباء. قيل: ومن الغرباء يا رسول الله (ﷺ) ؟ قال: الذين يصلحون إذا فسد الناس"... فهؤلاء هم الغرباء الممدوحون المغبوطون. ولقلتهم في الناس جداً: سموا (غرباء) فإن أكثر الناس على غير هذه الصفات. فأهل الإسلام في الناس غرباء. والمؤمنون في أهل الإسلام غرباء. وأهل العلم في المؤمنين غرباء. وأهل السنة — الذين يميزونها من الأهواء والبدع — فهم غرباء. والداعون إليها الصابرون على أذى المخالفين: هم أشد هؤلاء الغرباء. ولكن هؤلاء هم أهل الله حقاً، فلا غربة عليهم... وهذه الغربة قد تكون في مكان دون مكان، ووقت دون وقت، وبين قوم دون قوم... فهذه (الغربة) لا وحشة



على صاحبها... فهو غريب في دينه لفساد أديانهم، غريب في تمسكه بالسنة، لتمسكهم بالبدع. غريب في اعتقاده لفساد عقائدهم. غريب في صلاته، لسوء صلاتهم غريب في طريقة، لضلال وفساد طرقهم. غريب في نسبته، لمخالفته نسبهم. غريب في معاشرته لهم. لأنه يعاشرهم على ما لا تهوى أنفسهم... والنوع الثاني من الغربة غربة مذمومة. وهي غربة أهل الباطل، وأهل الفجور بين أهل الحق. فهي غربة بين حزب الله المفلحين، وأن كثر أهلها فهم غرباء على كثرة أصحابهم وأشياعهم. أهل وحشة على كثرة مؤنسهم. يعرفون في أهل الأرض. ويخفون على أهل السماء.

والنوع الثالث: غربة مشتركة، لا تحمد ولا تذم وهي الغربة عن الوطن. فإن الناس كلهم في هذه الدار غرباء. فإنها ليست لهم بدار مقام. ولا هي الدار التي خلقوا لها. وقد قال النبي (ﷺ) لعبد الله بن عمر (رضي الله عنهما) "كن في هذه الدنيا كأنك غريب، أو عابر سبيل". وهكذا هو في نفس الأمر. لأنه أمر أن يطالع ذلك بقلبه. ويعرفه حق المعرفة (أبن القيم، ١٤١٠هـ، ص ص ١٨٤ – ١٩٠). وقد أكد أحد الباحثين على أن الغرباء الذين يلجؤون للعزلة لسبب مقبول شرعاً لا حرج عليهم فيما عملوه، فيقول: (يتضح موقف الغرباء من العزلة: العزلة البدنية، والعزلة القلبية، والعزلة الكلية، والعزلة الجزائية، ويتبين أن الغرباء ليسوا فئات متروية في المجتمع تاركة لأمر الدعوة والجهاد، يائسة من التغيير والإصلاح. ويتضح أن عزلتهم ليست مهرباً يلجؤون إليه طلباً للسلامة من أعباء المجاهدة والمكابدة، بل هي موقف ضروري يلجأ إليه الفرد أو الجماعة في أحوال خاصة، إما بوجود فساد ضارب، وغربة مستقرة لا مطمع في تغييرها، أو التباس يعرض نتيجة لفتنة قائمة، أو لوجود طبيعة خاصة عند فرد معين تجعل اختلاطه بالناس عائداً بالضرر عليه وعليهم). وفي أحيان غير قليلة تصبح العزلة نوعاً من (الإنكار العملي) الذي يعلن المرء فيه شجبه لما عليه الناس، ودعوته لهم إلى سلوك الطريق المستقيم (العودة، ١٤١٣هـ، ص ١١٦). وما ذكر هنا يتفق مع ما سبق وأن أورده أبن القيم في حديثه عن الغربة المحمودة (الإيجابية).



والناظر في كتابات الباحثين النفسيين يجد اختلافاً ظاهراً فيما يطرحونه حول الاغتراب بناءً على المدرسة التي ينتمي إليها الباحث.

فنجد فرويد (S. FERUD) زعيم مدرسة التحليل النفسي يتناول الاغتراب بطرق مختلفة يصعب حصرها، ولكن يمكن ملاحظة إرجاعه أسباب الاغتراب نتيجة للاحتكاكات الإنسانية وسيطرة غريزتي الجنس والعدوان على السلوك، حيث يقول: (يشكل الاختلاء والانزواء الإرادي والابتعاد عن الآخرين التدبير المباشر للاحتماء من الألم الناشئ عن الاحتكاكات الإنسانية. وجلي للعيان أن السعادة التي يتم التوصل إليها عن طريق هذا التدبير هي سعادة السكون والسكينة. فحين يتهيب المرء من العالم الخارجي. فلا سبيل له إلى الاحتماء منه إلا بالتنائي والابتعاد في أي شكل كان، على الأقل إذا كان يزيد تذليل ذلك الأشكال وحده... على أن البنية المعقدة لجهازنا النفسي تفسح المجال أيضاً أمام مجموعة بكاملها من الطرائق الأخرى في التأثير عليه. فمادامت السعادة تعني تلبية الغرائز، فإن العالم الخارجي إذا ما ضن علينا بإرواء غليل غرائزنا وتركنا في حالة من العوز والفاقة، يتحول إلى علة جديدة لألام هائلة. هل سيكون في مستطاع تقدم الحضارة، وإلى أي مدى، أن يسيطر ويتغلب على الخلل الذي تحدثه في الحياة المشتركة دوافع البشر الغريزية إلى العدوان وتدمير الذات ؟ ربما كان العصر الحالي يستحق، من وجهة النظر هذه، اهتماماً خاصاً. فأهل هذا العصر قد قطعوا شوطاً بعيداً في السيطرة على قوى الطبيعة بحيث بات من السهل عليهم، بالاستعانة بها، أن يفنوا بعضهم بعضاً عن بكرة أبيهم. وهم أدرى من يدري بذلك، وهذا ما يفسر قدراً غير قليل من اضطرابهم الحالي وشقائهم وقلقهم. (فرويد، ١٩٨٢م؛ ص ص ١٤، ٢٥، ١١٨). ونجده في موضع آخر يتناول العدوان فيقول (كل فرد بالقوة والفرض عدو للحضارة التي هي في الأساس لصالح البشرية قاطبة بوجه عام. وأنه لمما يبعث على الاستغراب أن بني الإنسان، الذين لا يحسنون بالمرة الحياة في عزلة وعلى انفراد، يشعرون مع ذلك بوطأة اضطهاد ثقيلة بحكم التضحيات التي تنتظرها الحضارة منهم حتى تجعل حياتهم المشتركة ممكنة... أن كل حضارة ملزمة

بأن تشيد نفسها على الاكراه وعلى نكران الغرائز، وليس هناك حتى من يجزم بأن غالبية الأفراد على استعداد، فور رفع الاكراه، لتحمل مشاق الجهود الضرورية لاقتناء مصادر حيوية جديدة. ويخيل إلي أنه لابد أن نأخذ بعين الاعتبار أن كل إنسان تعشش فيه ميول هدامة، وبالتالي مناهضة للاجتماع والثقافة، وأن هذه الميول قوية بما فيه الكفاية لدى عدد كبير من الأشخاص لتحديد سلوكهم في المجتمع الإنساني). (فرويد ، ١٩٨١م، ص ٩ – ١٠) .

ويتضح مما ورد في النصوص أعلاه أن فرويد يرى أن الاغتراب يحدث للفرد نتيجة عدم سماح الحضارة له لإشباع غرائزه دون تأجيل ، إضافة إلى دور ا للاشعور في جعل الفرد يغترب عن مجتمعه نتيجة لعدم قدرة الفرد على مواجهة متطلبات المجتمع مما يدفعه إلى سلوكيات تحافظ عليه للعيش داخل مجتمعه. وهذا الطرح لم يعد هناك من يتبناه للشطط الواضح فيه من خلال تركيزه على الغرائز، وأن كان جانب اللاشعور مما يحسب لجهود فرويد في هذا المجال وغيره .

اهتم إريك فروم (E. FROMM) بمفهوم الاغتراب من ناحية موضوع الانفصال خلال الخضوع. وقد استخدم مشتقات لمفهوم الاغتراب هي فقدان السيطرة، وسلب الحرية، والتسلطية ، والتخريب ، والمجاراة الاتوماتية، والانعزال. وهو يرى أن الآلام الإنسانية ليست متأصلة فى الحاجات ا لأساسية (كما هي رؤية فرويد) ولكنها موجودة في حالات معينة من الوجود البشري، وفي الحاجة المتجددة للربط بين الإنسان والطبيعة التي يعيش فيها. فمصدر الاغتراب هو بحث الإنسان الحديث عن الحرية، والذي خاف من روابط المجتمع الفردي السابق والتي كانت تمنحه الأمن وتحد منه في نفس الوقت، فالحرية لا تكتسب من الشعور الإيجابي ل تحقيق ذات الفرد أي التعبير عن فكره، وشعوره، وكوامنه. فالحرية وأن كانت تجعله مستقلاً ورشيداً، إلا أنها تجعله منعزلاً، ولهذا نجده قلقاً وفاقداً للسيطرة، والانعزال غير محتمل، فالبديل أن يجابه الهروب من عبء حريته بالاعتماد والخضوع لسلطة خارجية. فتكون النتيجة الفرار من اغتراب إلى اغتراب آخر.



ويذهب فروم إلى أن الاغتراب يسود العلاقات الاقتصادية بين الأفراد ومن ثم ينتقل إلى العلاقات الشخصية بينهم. فقوانين السوق هي التي تسير العلاقات الاقتصادية، فتكون العلاقات بين المتنافسين قائمة على أساس اللامبالاة البشرية المتبادلة، فمن عنده المال يستخدم الإنسان الآخر كما يستخدم الآلة، فالمستهلك موضوع للمناورة وليس إنسان له نفس ما لرجل الأعمال من الحقوق. فبدلاً من كونها علاقات بين البشر تبدو وكأنها علاقات بين الأشياء (شتا ، ١٤٠٤هـ) .

وواضح من طرح فروم للاغتراب ربطه بعدد كبير من المفاهيم المتعلقة بالحرية والانفصام من الذاتية والوقوع في سيطرة الآخر، والاغتراب الاقتصادي والاجتماعي نتيجة للعلاقات القائمة على الاستغلال، فإنه أفضل بكثير من طرح فرويد لارتباطه بموضوعات مشاهدة ويمكن تحديدها ودراستها، ولكن التشعبات التي طرحها فروم جعل من الصعب على الباحثين جمعها في إطار واحد لدراستها في واقع الحياة.

وجعلت كارين هورني (K. Horney) الاغتراب محوراً هاماً في نظريتها في التحليل النفسي للعصابية، فقد وجدت فيه المصطلح المناسب للتعبير عما يكابده بعض الأفراد من انفصال عن ذواتهم، وذلك عندما ينفصل الشخص عن مشاعره الخاصة، ورغباته، ومعتقداته، وطاقاته... أنه فقدان الاحساس بالوجود الفعال، وبقوة التصميم في حياته الخاصة، ومن هنا يفقد الفرد الاحساس بذاته باعتباره كلاً عضوياً. وتقسم هورني الاغتراب إلى نوعين اغتراب عن الذات الفعلية، واغتراب عن الذات الحقيقة، فالذات الفعلية مصطلح جامع لكل ما يمثله شخص ما في وقت محدد، أما الذات الحقيقية فهي القوة الأصلية التي تسعى إلى النمو الفردي، والتحقق، والتي يمكننا معها أن نحقق من جديد، التطابق، وذلك حينما نتحرر من القيود المعوقة التي يفرضها العصاب (الأشول وآخرون، ١٤٠٥هـ).

ويبدو في طرح هورني شيء من التحديد أكثر من طرح فروم إلا أنه ركز على حالة العصاب وهي حالة مرضية قد لا يعاني منها كثير ممن يمرون بحالة الاغتراب.



وقدم فيكتور فرانكل (V. FRANKL) مفهوم الفراغ الوجودي ليعكس ما يراد به الاغتراب فيقول (الفراغ الوجودي ظاهرة واسعة الانتشار في القرن العشرين. وتلك الظاهرة يمكن تفسيرها وفهمها: إذ يمكن إرجاعها إلى فقدان ذي شقين، مما كان محتوماً على الإنسان أن يمر به منذ أن أصبح كائناً بشرياً بحق. ففي بداية التاريخ الإنساني، فقد الإنسان بعض الغرائز الحيوانية الأساسية مما يكمن فيه سلوك الحيوان ومما يستشعر الحيوان بواسطته الأمن والطمأنينة. وهذا الأمان، كالجنة، قد أغلق بابها في وجه الإنسان إلى الأبد؛ وصار على الإنسان أن يأتي باختيارات. إلا أنه، بالإضافة إلى ذلك، فإن الإنسان قد عانى من فقدان آخر في تطوره الحديث، ويتمثل هذا فيما يجري الآن بسرعة كبيرة من تناقص في الاعتماد على التقاليد التي أدت إلى دعم سلوكه. فليس هناك من غريزة ترشده إلى ما عليه أن يفعله، ولا من تقليد يوجهه إلى الطريقة التي يتخذها في سلوكه وأفعاله؛ وسوف لا يعرف عما قريب ما يرغب فيه أو ما يريد أن يفعله. ومن ثم، سوف يخضع أكثر وأكثر إلى تحكم ما يريده الآخرون منه أن يفعله، وبالتالي سوف يقع بشكل متزايد فريسة للمسايرة والامتثال... ويكشف هذا الفراغ الوجودي عن نفسه أساساً في حالة الملل... وهناك علاوة على ذلك، أقنعة مختلفة ومظاهر متعددة يبدو بها الفراغ الوجودي. ففي بعض الأحيان يكون هناك تعويض لإرادة المعنى المحبطة بإرادة القوة، بما في ذلك الشكل الأكثر بدائية لإرادة القوة وهو إرادة المال. وفي حالات أخرى، تحل إرادة اللذة محل إرادة المعنى المحبطة). (فرانكل، ١٤٠٢هـ، ص ١٤٢- ١٤٣).

ويتضح من طرح فرانكل اهتمامه بالمعنى في حياة الفرد لأنه هو الذي يكسبه التمسك بمقومات الحياة وتحمل المشاق والصعوبات التي يواجهها في تلك الحياة، ويأتي الاغتراب من ما يسميه بالفراغ الوجودي وهو فقدان المعني. وهذا الطرح فيه فائدة كبيرة تساعد على حل مشكلة الاغتراب بتمسك الفرد بمعاني لها قيمة في حياته الدين، خصوصاً أن كان دين الإسلام الحق. وأن كان الاقتصار على فقدان المعني في ظل تعدد عناصر الاغتراب كالضعف والعزلة وفقدان المعايير وغيرها، يجعل طرح فرانكل جزئي ولا يغطي الصورة المطروحة للاغتراب.



ويتبين لنا مما سبق أن طرح الباحثين الغربيين للاغتراب ركز على عناصر جزئية مختلفة ففي حين ركز فرويد على الغرائز واللاشعور، نجد فروم أكد على مفهوم الانفصال، بينما هورني تركز اهتمامها على حالة العصاب، وأخيراً فرانكل الذي شدد على فقدان المعني في حياة الفرد. وفي التصور الإسلامي تبين الطرح الثنائي للمفهوم حيث يوجد اغتراب محمود (إيجابي) واغتراب مذموم (سلبي)، مما يعطي للاغتراب سعة في واقع حياة الأفراد. والناظر في دراسات الاغتراب يلحظ تركيزها على دراسة الاغتراب السلبي، وقد يكون السبب أن الاغتراب السلبي يعزل الفرد، في الغالب، عن المشاركة الفاعلة في أنشطة الحياة اليومية فيخسر المجتمع جزء من أجزاءه، وبذا يفقد المجتمع جزء من قوته ويؤثر في مجمل عطاءه.

الدراسات السابقة :

هناك الكثير من الدراسات السابقة التي تناولت الاغتراب من جوانب مختلفة، ولذلك فسوف يركز الباحث على عرض ما استطاع الحصول عليه من دراسات عربية والأعراض عن الدراسات الأجنبية لبعدها عن واقع مجتمع الدراسة الحالية ولوجود عدد كاف من الدراسات العربية تحقق الغرض المطلوب من عرض تلك الدراسات.

❖ دراسة فرح والسالم (١٣٩٦هـ):

حيث تناول الباحثان الاغتراب السياسي لدى طلاب الجامعة في الكويت. واستخداما لقياس الاغتراب السياسي مقياس كنغام المكون من ثمانية أسئلة تقع في جزئين، الأول يشمل أربعة أسئلة حول علاقة الشخص بمن حوله، والجزء الثاني حول علاقة الشخص بالمؤسسات التي يتعامل معها. وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طالب من كلية التجارة والاقتصاد والعلوم السياسة بجامعة الكويت نصفهم من الكويتين والنصف الآخر من سبع دول عربية. وكان أهم النتائج وجود الاغتراب السياسي لدى مجموعة الطلاب غير الكويتين بينما لم يتحقق ذلك لدى عينة الطلاب الكويتين.



❖ **دراسة بكر (١٣٩٩هـ):**

وهدفت إلى بناء مقياس لمفهوم الذات والاغتراب لدى طلبة الجامعة. وتكون مقياس الاغتراب من ١٢٥ فقرة، وحصل على معامل ثبات عالي باستخدام أسلوب التجزئة النصفية، وفي الصدق حصل على صدق المحكمين وكذلك صدق التمييز. وتكونت عينة الدراسة من ٢٩٩ طالباً من العراقيين في الجامعة المستنصرية. وكانت أهم النتائج أن متوسط الاغتراب لدى عينة الدراسة أقل من المتوسط المعياري، وأن هناك تشابه بين البنين والبنات في درجة الاغتراب.

❖ **دراسة فريد (١٩٨٢م):**

على الاغتراب لدى طلاب المرحلة الثانوية في المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. واستخدام الباحث مقياسين أحدهما لقياس الاغتراب (سماه استبيان موقف الطلاب) نقلاً عن أحد الباحثين (كولسار Kolesar) ومكون من ستين فقرة تقيس خمسة أبعاد للاغتراب حسب تصنيف سمان (Seeman). وكانت نتائج الثبات والصدق للمقياس جيدة. وتكونت عينة الدراسة من ٧١٧ طالب من ثمان ثانويات من مدينة جدة وأربع ثانويات من مدينة الطائف. وكان أهم النتائج عدم تحقيق فرضية الارتباط بين الاغتراب وعدم انفتاح البيئة المدرسية.

❖ **دراسة الأشول وآخرون (١٤٠٥هـ):**

حول التغير الاجتماعي واغتراب شباب الجامعة. واستخدم الباحثون مقياسين أحدهما لقياس اغتراب الشباب الجامعي مكون من خمسة أبعاد في ٧٢ عبارة، وكان معامل ثبات ألفا للمقياس ٠,٨٩ وبطريق التجزئة النصفية ٠,٩١. وفي الصدق استخدم صدق المحكمين والصدق الداخلي وخرج بدرجات صدق عالية. وتكونت عينة الدراسة من ٣٧٦٤ طالب وطالبة من عدد من الجامعات المصرية ومتوسط عمرهم ٢١,٩ سنة. وكانت أهم النتائج وجود علاقة عكسية بين الاغتراب والاتجاه نحو التغير الاجتماعي، كما أن ثلثي العينة كانت درجة الاغتراب لديهم فوق المتوسط.



❖ **دراسة أبكر (١٤١٠هـ):**

حول ظاهرة الاغتراب لدى طالبات كليات البنات بالمملكة العربية السعودية. واستخدمت ثلاثة مقياس منها مقياس الاغتراب من إعداد الباحثة ويتكون من سبعة أبعاد (فقدان الشعور بالانتماء – فقدان الالتزام بالمعايير – العجز – عدم الاحساس بالقيمة – فقدان الهدف – فقدان المعنى – مركزية الذات). في ١٠٥ عبارة. واستخرج الثبات بطريقة إعادة التطبيق وكان المعامل ٠,٨٣ وفي الصدق استخدم صدق المحكمين وصدق المحك والصدق الذاتي وحصل على معاملات صدق جيدة. وتكونت عينة الدراسة من ٤٣٠ طالبة سعودية غير متزوجة من كلية التربية للبنات بمدينة جدة؛ وكانت أهم النتائج وجود الاغتراب لدى الطالبات عينة الدراسة، وأن طالبات السنة الأولى أكثر اغتراباً من طالبات السنة الرابعة، وأن من أهم أسباب الاغتراب ضعف الوازع الديني.

❖ **دراسة دمنهوري وعبد اللطيف (١٩٩٠م):**

عن الشعور بالاغتراب عن الذات والآخرين. وقاما الباحثان ببناء مقياس للاغتراب مكون من قسمين احداهما لقياس الشعور بالاغتراب عن الذات مكون من ٤٠ مفردة، والآخر لقياس الشعور بالاغتراب عن الآخرين ومكون من ٣٢ مفردة ليكون المجموع ٧٢ مفردة يجاب عنها بنعم أو لا. وفي ثبات المقياس استخدم أسلوب التجزئة النصفية فكان معامل ثبات الأول ٠٨٧ والثاني ٠,٨١ وحسب الصدق بطريقة صدق المحك الداخلي حيث حذفت المفردات التي لم تصل درجة ارتباطها إلى مستوى الدلالة الجوهرية. وتكونت عينة الدراسة من ٣٢٦ طالباً وطالبة من السعوديين والمصريين، منهم ١٧٢ طالباً وطالبة من جامعتي الاسكندرية والمنصورة، و١٥٤ طالباً وطالبة من جامعة الملك عبد العزيز بجدة. وكانت أهم النتائج أن العينة المصرية كانت أكثر شعوراً بالاغتراب عن الذات والآخرين مقارنة بالعينة السعودية. وفي الاغتراب عن الذات كانت الإناث في العينتين أعلى من الذكور.



❖ **دراسة الخطيب (١٩٩١م):**

حول اغتراب الشباب وحاجاقم النفسية. وقد استخدمت الباحثة مقياس اغتراب الشباب من إعداد محمد إبراهيم عيد (١٩٨٧م) ومكون من ٩٠ عبارة تمثل ستة أبعاد (العزلة الاجتماعية / التشيؤ / اللامعيارية / العجز / اللامعنى / التمرد) وحسب الثبات بطريقة إعادة التطبيق وكان معامل الثبات ٠,٨٧، وحسب الصدق عن طريق صدق المحكمين والصدق العاملي وخرج بمعاملات صدق جيدة، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤٠ طالباً وطالبة من الجامعات المصرية نصفهم ذكور والنصف الآخر من الإناث. وكانت أهم النتائج أن متوسط درجات البنين أعلى من متوسط درجات البنات على مقياس الاغتراب. عدم وجود علاقة إرتباطية بين السن والاغتراب.

❖ **دراسة القريطي والشخص (١٤١٢ هـ):**

عن ظاهرة الاغتراب لدى عينة من طلاب الجامعة السعوديين وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى. وطبقا الباحثان مقياس اغتراب شباب الجامعة (الأشول وآخرون ١٤٠٥هـ) المكون من ٧٢ عبارة موزعة على خمسة أبعاد، قاما الباحثان باستخراج ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق فكان معامل الثبات ٠,٧٨، وحسب الصدق بطريقة الصدق العاملي وخرج بمعاملات صدق جيدة. وتكونت عينة الدراسة من ٣٨٢ طالباً سعودياً من عدد من كليات جامعة الملك سعود بالرياض، وكان متوسط عمرهم ٢٤,٧٩ سنة. وكانت أهم النتائج أن ربع أفراد العينة (٩٧ طالب) كانوا يعانون من الاغتراب بدرجة حادة. عدم وجود علاقة بين الاغتراب والسن لدى عينة الدراسة.

❖ **دراسة الطراح والكندري (١٤١٢ هـ):**

حول الاغتراب والشباب في المجتمع الكويتي. واستخدما الباحثان مقياس دين (Dean) للاغتراب الاجتماعي المكون من ٢٤ بنداً وبعد الترجمة دمج بندين متشابهين ليصبح العدد ٢٣ بندا موزعة على ثلاثة أبعاد (العجز / انعدام المعايير / العزلة الاجتماعية) والإجابة من خمس خيارات. وتم استخراج الثبات بطريقة التجزئة

النصفية فكان معامل الثبات ٠,٧٨، ولم يستخرج صدق للمقياس. وتكونت العينة من ٨٢٤ فرداً منهم ٦٣٠ من الكويتيين و١٩٤ من غير الكويتين، وعدد الذكور ٢٥٧ ذكر بينما عدد الإناث ٥٦٦ إنثى. وكانت أهم النتائج وجود الاغتراب لدى عينة الدراسة ولكن بدرجة قريبة من المتوسط، وأن الإناث أكثر شعوراً بالاغتراب من الذكور، أن الأفراد الأصغر سناً أكثر شعوراً بالاغتراب من الكبار.

❖ دراسة محمود (١٩٩٤):

حول الاغتراب وضعف الأنا ووجهة الضبط لدى مدمني الهيروين ومتعاطي العقاقير المخدرة من مراجعي العيادات النفسية السعودية. وقام الباحث بإعداد مقياس للاغتراب مكون من ٥٠ عبارة موزعة بالتساوي على خمسة أبعاد (العجز / العزلة الاجتماعية / الاغتراب النفسي / فقدان الهدفية / فقدان المعايير والتنافر الحضاري) والإجابة متدرجة في ثلاثة خيارات. واستخراج الثبات بطريقة إعادة التطبيق على ٣٠ فرداً وكان معامل الثبات ٠,٧٦، وأما الصدق فاستخدم طريقة صدق المحكمين فكانت نسبة الاتفاق بين ٨٠ – ٩٠ ٪.

وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين، الأولى مجموعة الغير متعاطين وعددهم ٣٠ فرداً من الذكور المترددين على بيوت الشباب بالرياض ومتوسط عمرهم ٦ و ٢٨ سنة، بينما الثانية مجموعة المدمنين وعددهم ٦٠ فرداً من مدمني ومتعاطي المخدرات المنومين بمستشفى الصحة النفسية ومستشفى الأمل بالرياض ومتوسط عمرهم ٢٦,٣ سنة. وكانت أهم النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعة الغير متعاطين ومجموعة المدمنين على مقياس الاغتراب لصالح مجموعة المدمنين مما يدل على أن الإدمان يؤدي إلى الاغتراب.

❖ دراسة أحمد (١٩٩٤):

حول مدى تقبل الشباب العماني لبعض التغيرات المجتمعية وأعد الباحث استبانة مكونة من ٤٩ عبارة موزعة على خمسة أبعاد (عمل المرأة / التعليم / التغيرات الأسرية / التغيرات في العلاقات الاجتماعية / وسائل الأعلام).



وعرضت على محكمين وأجري تعديل عليها وفقاً لما طروحوه. وتكونت عينة الدراسة من ١٦٤ طالب و١١٣ طالبة، ليكون المجموع ٢٧٧ طالباً وطالبة من العمانيين الدارسين في مؤسسات التعليم العالي العمانية. وكانت أهم النتائج عدم وجود فروق جوهرية بين الطلبة والطالبات في تقبلهم للتغيرات الاجتماعية، وأن كان الطلبة أظهروا موقفاً أكثر تحفظاً من الطالبات حيال موضوع عمل المرأة والعلاقات الأسرية.

❖ **دراسة المالكي (١٤١٥ هـ):**

عن العلاقة بين الاغتراب النفسي وبعض المتغيرات المتعلقة به لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة. واستخدم الباحث مقياس الاغتراب من إعداد سميرة أبكر (١٤١٠هـ سبق عرضها) واستخرج الباحث ثبات للمقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية فكانت قيمة المعامل ٠,٨٩،وكذلك بطريقة ألفا كرونباخ فكانت ٠,٩٢، وحسب صدق الاتساق الداخلي فكانت درجات الارتباط جيدة. وتكونت عينة الدراسة من ٧٣٥ طالباً وطالبة من جامعة أم القرى، منهم ٣٢٦ طالب و٤٠٩ طالبة. وكانت أهم النتائج أن الاغتراب لدى الطالبات أعلى منه لدى الطلاب بفروق ذات دلالة إحصائية، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ظاهرة الاغتراب لدى العينة وفقاً للحالة الاجتماعية.

❖ **دراسة محمد (١٩٩٦م):**

حول الاغتراب وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى عينة من النساء المسافر ازواجهن. وقامت الباحث بإعداد مقياس الاحساس بالاغتراب لدى المرأة مكون من ٥٠ عبارة موزعة بالتساوي على خمسة أبعاد (العزلة الاجتماعية / التشاؤم وفقدان الثقة / الاغتراب عن الحياة الأسرية / الشعور بالوحدة النفسية / المعاناة من الضغوط النفسية). وتم حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق على عينة من ٤٠ امرأة، فكان معامل الثبات ٠,٨٨، وحسب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي وحصل على معاملات ارتباط جيدة. وتكونت عينة الدراسة من ٨٠ امرأة نصفهن غائب عنها زوجها بالسفر والنصف الآخر متواجد معها زوجها،



ومتوسط عمرهن ٣٣ سنة. وكانت أهم النتائج أن النساء الغائب ازواجهن أكثر شعوراً بالاغتراب من اللواتي يتواجد معهن ازواجهن.

❖ دراسة دمنهوري (١٤١٧هـ):

حول الاغتراب وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة. وقام الباحث بإعداد مقياس الاغتراب المكون من ٧٧ سؤالاً يجاب عنها بنعم أو لا. وحسب الثبات بطريقة ألفا وكانت قيمته ٠,٩٢، وحسب الصدق بطريقة الصدق التلازمي مع مقياس التوافق الدراسي وكانت قيمة معامل الارتباط ٠,٧٥ وذلك على عينة من الطلاب عددها ٥٠ طالب جامعي. وتكونت عينة الدراسة من ٤٧ طالبة من قسم علم النفس بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز بجدة. متوسط عمرهن ٢١,٨٣ سنة. وكانت أهم النتائج أن قلة الاغتراب لدى الطالبة يتبعه زيادة التوافق وانخفاض في الاكتئاب والقلق والاستشارة الداخلية والخارجية.

❖ دراسة الدسوقي (١٩٩٧م):

عن مقارنة المهمشين وغير المهمشين من طلاب الجامعة في أبعاد الاغتراب وبعض خصائص الشخصية. واستخدم الباحث مقياس الاغتراب من إعداد بركات حسن (١٩٩٣م) ومكون من ٦٨ بنداً موزعة على خمسة أبعاد (العجز / انعدام المعنى / انعدام المعايير / العزلة الاجتماعية / الغربة عن الذات). وفي الإجابة خمسة بدائل بطريقة ليكرت. واستخرج الثبات بطريقة التجزئة النصفية فكانت ٠,٩٠، وبطريقة إعادة التطبيق فكان المعامل ٠,٩٢، وحسب الصدق بطريقة الصدق العاملي وصدق الاتساق الداخلي وخرج بمعاملات صدق جيدة. وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طالب وطالبة من كلية الآداب، منهم ١٠٥ طالب و٩٥ طالبة. ومتوسط عمرهم ١٩,٨٥ سنة. وكانت أهم النتائج أن مجموعة الطلاب المهمشين (ذكور وإناث) أكثر شعوراً بالاغتراب من مجموعة الطلاب غير المهمشين، لا أثر للجنس (ذكر / إنثى) على الاغتراب.



❖ دراسة عبد الله (Abdallah ١٩٩٧م):

حول معايير ثبات وصدق مقياس اغتراب الطلاب (Mau 1992) لدى عينة من الطلاب الفلسطينين. حيث قام الباحث بترجمة المقياس من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية وهو مكون من ٢٤ عبارة موزعة على أربعة أبعاد (العجز / اللامعنى/ اللامعيارية / العزلة الاجتماعية) وطبق الباحث مع المقياس مجموعة من المقاييس التي تقيس عدداً من متغيرات الشخصية المختلفة. وتكونت عينة الدراسة من ٥٧٤ طالب فلسطيني متوسط عمرهم ١٧,٢ سنة. وكانت النتائج أن حصل المقياس في الثبات بطريقة ألفا كرونباخ على معامل قيمته ٠,٧٥ وبطريق التجزئة النصفية على ٠,٧١ وبطريقة إعادة التطبيق على ٠,٥٢، وفي الصدق حسب الصدق التلازمي مع خمسة مقاييس وكانت الارتباطات دالة إحصائياً. وكانت النتيجة أن الثبات والصدق لمقياس اغتراب الطلاب تدل على صلاحيته للاستخدام في البحوث والاستخدام الاكلينكي مع الشباب الفلسطينين.

❖ دراسة عبد المختار (١٩٩١م):

حول الاغتراب والتطرف نحو العنف. وقام الباحث بإعداد مقياس عوامل الاغتراب الذي أشتقه من أربعة من العوامل الستة لمقياس عوامل الاغتراب الذي وضعه سيد عبدالعال (١٩٩١) . فأصبح المقياس مكون من ٦٥ بنداً موزعة على ستة أبعاد (فقد الروابط / فقد المعايير / اللامعنى / فقد القوة / التشيؤ / عوامل الاغتراب) والإجابة عنها بنعم أو لا. واستخرج الثبات بطريقة التجزئة النصفية فكان المعامل ٠,٨٢، وحسب الصدق بطرق الصدق العاملي وصدق المضمون وصدق الاتساق الداخلي وحصل على معاملات صدق جيدة. وتكونت عينة الدراسة من ٣٣٧ فرداً من فئات مختلفة من المجتمع المصري، تراوحت أعمارهم ما بين ٢٠ – ٣٤ سنة. وكانت أهم النتائج وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الاغتراب والعنف لدى عينة الدراسة.

❖ دراسة الكندري (١٩٩٨م):

حول المدرسة والاغتراب الاجتماعي لدى طلاب التعليم الثانوي بدولة الكويت. قام الباحث بإعداد مقياس الاغتراب الاجتماعي مكون من ٣٥ بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد (اللامعيارية / العزلة الاجتماعية / الشعور بالعجز) والإجابة في خمسة

٢- أن العينات المدروسة تركز على الطلبة والطالبات (ما عدا دراسات محمود ١٩٩٤م، عبد المختار ١٩٩٨م، السهل وحنورة ١٩٩٨م) وذلك لكونهم عينة الشباب التي يظهر لديها الاغتراب أكثر من الفئات الأخرى في المجتمع.

٣- أن عدد أفراد عينات الدراسة كان مناسباً حيث لم يقل عن ١٥٠ فرداً (ما عدا دراسات محمود ١٩٩٤م، محمد ١٩٩٦م، دمنهوري ١٤١٧هـ).

٤- أن المقاييس المستخدمة في الدراسات استخدمت أبعاد متعددة للاغتراب، وكان أكثر الأبعاد استخداماً الخمسة التي وردت في تحليل مليفن سيمان (Seeman 1959) للاغتراب: العجز، اللامعنى، اللامعيارية، العزلة الاجتماعية، الغربة عن الذات.

٥- أن الاغتراب وجد لدى جميع عينات الدراسات ولكن بدرجات متفاوتة، حيث كان أعلى من المتوسط لدى (الأشول وآخرون، ١٤٠٥هـ، الكندري، ١٩٩٨م) وقريب من المتوسط لدى (الطرح والكندري، ١٤١٢هـ) ودون المتوسط لدى (بكر، ١٣٩٩هـ).

٦- أن عامل الجنس لم يستقر على نتيجة واحدة من حيث ظاهرة الاغتراب، فهناك دراسات خرجت بأنه لدى الإناث أعلى (دمنهوري وعبد اللطيف ١٩٩٠م، الطراح والكندري ١٤١٢هـ، المالكي ١٤١٥هـ، محمد ٢٠٠٠م) في حين خرجت دراستان (الخطيب ١٩٩١م، الكندري ١٩٩٨م) بنتيجة عكسية؛ وخرجت دراستان أخريتان (بكر ١٣٩٩هـ، أحمد ١٩٩٤م، الدسوقي ١٩٩٧م، عبادة وآخرون ١٩٩٨م) بأنه لا فرق بين الجنسين في ظاهرة الاغتراب.

٧- أن عامل السن لم يحسم حيث خرجت دراستان بأن الأصغر سناً أعلى أغتراباً (أبكر ١٤١٠هـ، الطراح والكندري ١٤١٢هـ) في حين خرجت دراستان آخريتان (الخطيب ١٩٩١م، القريطي والشخص ١٤١٢هـ) بعدم وجود علاقة بين السن والاغتراب.



٨- أن دراسة واحدة (المالكي، ١٤١٥هـ) تناولت متغير الحالة الاجتماعية و لم تجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العزاب والمتزوجين على مقياس الاغتراب.

٩- لم تتم مقارنة بين عينات من مجتمعات آخرى خارج المجتمع الذي يوجد فيه الباحث (ما عدا دراسة دمنهوري وعبد اللطيف ١٩٩٠م).

فـــروض الـدراســـة

من خلال ما طرح في الإطار النظري وما خرجت به الدراسات السابقة طرح الباحث الفروض التالية:-

١- يوجد الاغتراب (كمقياس كلي وبأبعاده الخمسة) بدرجة أعلى من المتوسط لدى عينة الدراسة.

٢- لا توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطلاب السعوديين ومجموعة الطلاب العمانيين على مقياس الاغتراب.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة طلاب تخصص الدراسات الإسلامية ومتوسط درجات مجموعة طلاب التخصصات الأخرى على مقياس الدراسة.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطلاب المتزوجين ومتوسط درجات الطلاب العزاب على مقياس الدراسة لصالح المجموعة الثانية.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب الأكبر سناً (أكثر من ٢١ سنة) ومتوسط درجات الطلاب الأصغر سناً (٢١ سنة فأقل) على مقياس الدراسة.

عيـــنة الـدراســـة

تكونت عينة الدراسة من طلاب الجامعة في كل من السعودية وعمان. حيث وزع ١٥٠ نسخة من مقياس الدراسة على طلاب عمانيين (خلال رحلة عملية

خيارات بطريقة ليكرت. واستخرج الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وكانت قيمته ٠,٨، وحسب صدق المحكمين. وتكونت عينة الدراسة من ١٠٥٧ طالباً وطالبة من ٢٢ ثانوية بالكويت، منهم ٥٨٣ من الذكور و٤٧٤ من الإناث. وكانت أهم النتائج وجود الاغتراب الاجتماعي لدى العينة بدرجة أعلى من المتوسط بقليل. وأن متوسط الاغتراب لدى الذكور أعلى مما هو موجود لدى الإناث.

❖ دراسة عبادة وآخرون (١٩٩٨م):

حول مظاهر الاغتراب لدى طلاب الجامعة في صعيد مصر. قام الباحثون بإعداد مقياس الاغتراب باقتباسه من مقياس بركات حمزة (١٩٩٣م) ومكون من ٤٣ بنداً موزعة على ستة أبعاد (العجز/ الضياع واليأس/ الأخلاق والاهتمامات/ القلق من الأحداث الاجتماعية/ القيم/ الشعور بالغربة). وحسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وكانت معاملات الارتباط مرتفعة. وحسب الصدق العاملي وصدق الاتساق الداخلي وكانت جيدة. وتكونت عينة الدراسة من ١٨٠ طالباً وطالبة من جامعة جنوب الوادي بمصر. نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث. وكانت أهم النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في مظاهر الاغتراب.

❖ دراسة السهل وحنورة (١٩٩٨م):

حول مستوى الإحساس بالصدمة وعلاقته بالقيم الشخصية والاغتراب والاضطرابات النفسية عند الشباب الكويتي. وقاما الباحثان بإعداد مقياس الاغتراب العام المكون من ٩٩ بنداً موزعة على ثمانية أبعاد (اللاهدف / الاغتراب المجتمعي/ العزلة الاجتماعية / اللامعنى / التشيؤ / العجز / اللامعيارية / التمرد) ولكل بند أربعة خيارات، واستخدم للثبات معامل ألفا فكان ٠,٩٤ والتجزئة النصفية وكان ٠,٨٩، واستخدم صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي فكانت معاملات الارتباط جيدة. وتكونت عينة الدراسة من ١٣٣٧ فرداً من الكويتيين منهم ٦٢٢ من الذكور و٧١٥ من الإناث، ومتوسط عمرهم ٢٢,٨١ سنة. وكانت أهم النتائج وجود الاغتراب لدى عينة الدراسة وارتباطه بارتفاع درجات المشاعر اللاحقة للصدمة.



❖ **دراسة خليفة (٢٠٠٠م):**

عن العلاقة بين الاغتراب والإبداع والتفاؤل والتشاؤم لدى طالبات الجامعة. وقام الباحث بإعداد مقياس الاغتراب مكون من ٣٠ بنداً موزعة بالتساوي على ستة أبعاد (العجز/ اللاهدف / اللامعنى/ اللامعيارية/ التمرد / العزلة الاجتماعية) ولكل بند خمسة خيارات. وحسب الثبات بطريقة إعادة التطبيق على عينة عددها ٣٠ طالباً فكان معاملٍ الارتباط ٠,٧٨، وحسب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي فكان الارتباط جوهرياً. وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طالبة من جامعة الكويت، متوسط أعمارهن ٢٠,٤٨ سنة. وكانت أهم النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً ين الاغتراب والتشاؤم، وعلاقة ارتباطة سالية دالة إحصائياً بين الاغتراب والتفاؤل لدى عينة الدراسة.

❖ **دراسة محمد (٢٠٠٠م):**

حول مشاعر الاغتراب وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة بالامارات العربية المتحدة. قام الباحث بإعداد مقياس مشاعر الاغتراب المكون من ٥٠ عبارة موزعة بالتساوي على خمسة أبعاد (العجز / اللامعنى / اللامعيارية / العزلة الاجتماعية / الغربة عن الذات) وحسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية فكان المعامل ٠,٨٦، وحسب صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي فكانت المعاملات جيدة. وتكونت عينة الدراسة من ١٦٤ طالباً وطالبة من جامعة الامارات العربية المتحدة منهم ٥٨ من الذكور و١٠٦ من الإناث، ومتوسط عمرهم ٢٠,٣٠ سنة. وكانت أهم النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في أبعاد الاغتراب حيث كان متوسط درجات الإناث أعلى في بعدي العجز والعزلة الاجتماعية، بينما الذكور كانوا أعلى في بعد فقدان المعايير.

خلاصة الدراسات السابقة

نستخلص من عرضنا للدراسات السابقة ما يلي:-

١- أنها امتدت لفترة زمنية متواصلة لربع قرن (١٩٧٦م – ٢٠٠٠م) مما يدل على أهمية الموضوع واستمرار الاهتمام به من قبل الباحثين.



للباحث إلى كلية التربية بجامعة السلطان قابوس) وعاد منها ٩٠ نسخة، كان الصالح منها للمعالجة الإحصائية ٧٩ نسخة تمثل نسبة ٥٣ ٪ من العدد الأصلي.

كما تم توزيع ١٥٠ نسخة من المقياس على طلاب سعوديين (بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام وكلية التربية بجامعة الملك سعود) وعاد منها ١٣٠ نسخة، كان الصالح منها للمعالجة الإحصائية ١٢٢ نسخة تمثل نسبة ٨١ ٪ من العدد الأصلي، وبهذا يكون مجموع عينة الدراسة ٢٠١ طالباً جامعياً يمثلون نسبة ٦٧ ٪ من العينة المستهدفة، وهي نسبة جيدة من الناحية البحثية العلمية.

أداة الـدراســة

خلال مراجعة الباحث للدراسات السابقة وجد أن معظمها أعتمد على تحليل ملفن سيمان للاغتراب إلى خمسة أبعاد: العجز، اللامعنى، اللامعيارية، العزلة الاجتماعية، الغربة عن الذات، وذلك في الدراسة التي نشرها في دورية مراجعات علم الاجتماع الأمريكية (Seeman 1959) وخلال العشرة مجلدات التالية لنفس الدورية نشر تسعة باحثون بحوثاً تناولت ذلك التقسيم (Dean 1961, Hajda 1961, Lowenthal 1964, Aiken 1966, Neal 1963, Pearlin 1962, Neal 1967, Seeman 1967, Taviss 1969) ولاشك أن هناك العديد من الباحثين الآخرين قد تناولوا ذلك التقسيم في دوريات أخرى. وأما بالنسبة للباحثين العرب فمن خلال ما أطلع عليه من بحوثهم فقد وجد أنهم ضمنوها الأبعاد التي تظهر في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١)

أبعاد الاغتراب المستخدمة لدى بعض الباحثين العرب

باحث / بعد	فريد ٨٢م	أشول وآخر ٨٥م	أبكر ٨٩م	عيد ٨٧م	طراح كندري ٩٢م	محمود ٩٤م	عبدا لله ٩٧	عبد آل مختار ٩٨م	كندري ٩٨م	سهل حنورة ٩٨م	مج
اللامعياري	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	١٠
العزلة	نعم	نعم	لا	نعم	نعم	نعم	نعم	لا	نعم	نعم	٨
عجز	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	١٠

باحث / بعد	فريد ٨٢م	الغول وآخر ٨٥م	أبكر ٨٩م	عيد ٨٧م	طراح كندري ٩٢م	محمود ٩٤م	عبدالله ٩٧م	عبد آل مختار ٩٨م	كندري ٩٨م	سهل حنورة ٩٨م	مج
اللامعنى	نعم	نعم	نعم	نعم	لا	لا	نعم	نعم	لا	نعم	٧
التشيؤ	لا	لا	لا	نعم	لا	لا	لا	نعم	لا	نعم	٣
اللاهدف	لا	لا	نعم	لا	لا	نعم	لا	لا	لا	نعم	٣
التمرد	لا	نعم	لا	نعم	لا	لا	لا	لا	لا	نعم	٣
اللانتماء	لا	لا	نعم	لا	لا	لا	لا	نعم	لا	لا	٢
فقد الروابط الاجتماعية	لا	لا	لا	لا	لا	لا	لا	نعم	لا	نعم	٢
الغربة عن الذات	نعم	لا	لا	لا	لا	نعم	لا	لا	لا	لا	٢
مجموع	٥	٥	٧	٦	٣	٥	٤	٧	٣	٨	

وقد ضمن باحثان مقياسيهما أبعاداً لم ترد في دراسات أخرى، حيث ضمن عبد المختار (١٩٩٨م) مقياسه بعداً ثامناً هو عوامل الاغتراب؛ في حين ضمنت أبكر (١٩٨٩م) مقياسها بعدين هما عدم الاحساس بالقيمة ومركزية الذات.

ومن خلال النظر في الجدول رقم (١) يتبين لنا أن هناك أربعة أبعاد هي: اللامعيارية (عدم الالتزام بالمعايير الاجتماعية)، الشعور بالعجز، العزلة الاجتماعية، اللامعنى (فقدان المعنى)، قد ضمنها ما لا يقل عن سبعة باحثين في مقاييسهم، مما يدل على أهميتها؛ لذا وقع الباحث اختياره عليها كأبعاد للمقياس الذي سيقوم بإعداده، وأضاف بعداً خامساً هو ضعف التدين، تمشياً مع ما ظهر في الإطار النظري من أهمية التدين في حماية الفرد من الاغتراب السلبي الذي يقع فيه صاحب المعاصي. وقد أشارت أبكر إلى أهمية هذا الجانب وتناولته من الناحية النظرية إلا أنها



لم تضمنه كأحد أبعاد مقياسها، كما وجدت أنه أول مصادر الاغتراب من خلال دراسة الحالة التي قامت بها على طالبتين حاصلتين على درجات مرتفعة في مقياس الاغتراب (أبكر، ١٤١٠هـ، ٢٣٢). وقد مر المقياس بعد ذلك بالمراحل التالية:

١- بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وعبارات مقاييس الاغتراب لديها تم اختيار ١٢ عبارة لكل بعد من الأبعاد الخمسة للمقياس وهي:-

- **ضعف التدين (Weakness of Religiosity)**: وهو يعني ضعف التزام الفرد بالأوامر والنواهي الشرعية التي جاء بها الإسلام. وخصص له العبارات ذات الأرقام: ١/ ٦/ ١١/ ١٦/ ٢١/ ٢٦/ ٣١/ ٣٦/ ٤١/ ٤٦/ ٥١/ ٥٦.

- **عدم الالتزام بالمعايير الاجتماعية (اللامعيارية) (Normlessness)**: وهو يعنى ضعف تقبل الفرد للمعايير الاجتماعية. وخروجه على الأنظمة بشتى الطرق المتاحة له وخصص له العبارات ذات الأرقام التالية:

  ٢/ ٧/ ١٢/ ١٧/ ٢٢/ ٢٧/ ٣٢/ ٣٧/ ٤٢/ ٤٧/ ٥٢/ ٥٧.

- **الشعور بالعجز (Powerlessness)**: وهو شعور الفرد بعدم قدرته على القيام بمهام حياته بشكل طبيعي، وعجزه عن حل المشكلات التي تواجهه في الحياة. وخصص له العبارات ذات الأرقام:

  ٣/ ٨/ ١٣/ ١٨/ ٢٣/ ٢٨/ ٣٣/ ٣٨/ ٤٣/ ٤٨/ ٥٣/ ٥٨.

- **العزلة الاجتماعية (Social isolation)**: وهي شعور الفرد بالرغبة في اعتزال الآخرين، وندرة مشاركتهم في الأنشطة الاجتماعية. وخصص له العبارات ذات الأرقام: ٤/ ٩/ ١٤/ ١٩/ ٢٤/ ٢٩/ ٣٤/ ٣٩/٤٤/ ٤٩/ ٥٤/ ٥٩.

- **فقدان المعنى (اللامعنى) (Meaninglessness)**: وهو شعور الفرد بعدم وجود معنى مفيد للحياة بالنسبة إليه وعدم وجود أهداف تستحق تحمل مصاعب الحياة من أجلها. وخصص له العبارات ذات الأرقام.

  ٥/ ١٠/ ١٥/ ٢٠/ ٢٥/ ٣٠/ ٣٥ / ٤٠/ ٤٥/ ٥٠/ ٥٥/ ٦٠.



ليكون المجموع ٦٠ عبارة لكامل المقياس، ووضعت خيارات الإجابة بطريقة ليكرت من خمسة خيارات هي: أوافق تماماً / أوافق إلى حد ما / لا أدري / لا أوافق إلى حد ما / لا أوافق أبداً، وتمت صياغة العبارات بطريقة موجبة (بحيث تعطي الخيارات أعلاه درجات بالترتيب التنازلي التالي: (٥- ٤- ٣- ٢- ١) ما عدا أثناء عشرة عبارة (ذات الأرقام: ٦/ ٨/ ٢١/ ٢٢/ ٢٥/ ٢٦/ ٣٠ / ٣٧/ ٣٨/ ٤١/ ٤٦/ ٥٦). صيغت بطريقة سالبة (بحيث تكون درجات الخيارات تصاعدية كالتالي (١- ٢- ٣- ٤- ٥).

٢- تم تطبيق المقياس على ٤٨ طالباً من طلاب قسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام بالرياض متوسط عمرهم ٢٢,٥٢ سنة وذلك لاستخراج الصدق والثبات للمقياس.

٢/ ١ الصدق: تم حساب صدق المقياس بطريقتين:

أ. **صدق المحكمين**: حيث عرض المقياس على ١٥ أستاذاً من أساتذة علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام بالرياض حيث بين لهم الهدف من الدراسة ووضع تعريف لكل بعد وتحت التعريف عبارات البعد، وطلب من كل منهم الحكم على كل عبارة من حيث:

- مدى صلاحية محتوى العبارة لقياس البعد.
- مدى مناسبة الصياغة اللغوية لكل عبارة، وإمكانية اقتراح تعديل عليها.
- أي تعديلات أو اقتراحات يراها المحكم.
- الرأي في خيارات الإجابات.

وتم اعتماد وجوب اتفاق نسبة ٨٠ ٪ من أراء المحكمين لكل عبارة حتى تبقي في المقياس، وحصلت جميع العبارات على ما لا يقل عن نسبة ٨٠ ٪ من أراء المحكمين وقد أخذ بما اقترحوه من تعديلات.



ب. **الصدق التلازمي**: وهو من أعلى مقاييس الصدق حيث طبق مع المقياس الحالي مقياس الاغتراب الذي وضعه جاسم الكندري (١٩٩٨م). والجدول رقم (٢) يبين العلاقة باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

الجدول رقم (٢)

الصدق التلازمي لمقياس الاغتراب

عدد العينة	الارتباط	مستوى الدلالة
٤٦	٠,٦٨٠	٠,٠٠١

ويتضح من الجدول أن العلاقة موجبة ودالة إحصائياً ممن يعني صدق مقياس الاغتراب المعد للدراسة الحالية.

٢/٢ الثبات: تم حساب الثبات بطرقتين هما:

أ. معامل سبيرمان – بروان وكان معامل الثبات الكلي للمقياس ٠,٨٣. كما تم حساب هذا الثبات على عينة الدراسة (٢٠١ طالب) فكان ٠,٨٧.

ب. التجزئة النصفية باستخدام معامل ألفا ويظهر في الجدول رقم (٣) الثبات لكل بعد والثبات الكلي للمقياس.

الجدول رقم (٣)

معامل ثبات التجزئة النصفية للمقياس وأبعاده

البعـــد	معـــامل الثبات
ضعف التدين	٠,٥٤
عدم الالتزام بالمعايير	٠,٥٢
الشعور بالعجز	٠,٧٣
العزلة الاجتماعية	٠,٧٣



البعـــد	معـــامل الثبات
فقدان المعنى	٠,٧١
الثبات الكلي للمقياس	٠,٨٥

ويظهر من الجدول حصول جميع الأبعاد على معامل ثبات جيد، كما أن الثبات الكلي للمقياس يعكس معاملاً عالياً للثبات.

وبهذا أصبح المقياس المكون من ستين عبارة صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة الحالية (أنظر الملحق).

الأسـاليب الإحـصـائيـة

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية في تحليل نتائج الدراسة لأنها الأنسب للتحقق من صحة فروض الدراسة، وهي:

- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- اختبار "ت" T. Test.

تحـليل وتفسـيـر النتـائـج

بعد تحليل نتائج الدراسة بواسطة الحاسب الآلي باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) تم التوصل لما يلي:-

أولاً: خصائص العينة:

تبين من خلال التحليل الإحصائي خصائص كل من مجموعة الطلاب السعوديين ومجموعة الطلاب العمانيين كما يلي:-

١- **العمر**: يظهر في الجدول رقم (٤) المتوسط والانحراف المعياري لكل مجموعة من مجموعتي عينة الدراسة.



الجدول رقم (٤)

المتوسط والانحراف المعياري لأعمار عينة الدراسة

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الطلاب السعوديين	١٢٢	٢٢,٨٦	٢,١٧
الطلاب العمانيين	٧٩	٢٠,٧٦	١,٢٦
الكلي	٢٠١	٢٢,٠٤	٢,١٣

ويتضح من خلال الجدول أن متوسط عمر مجموعة الطلاب السعوديين أعلى من متوسط أعمار مجموعة الطلاب العمانيين، وأن المتوسط الكلي لأعمار العينة كان مقداره ٢٢,٠٤ سنة، كما أن قيمة الانحراف المعياري تعكس تقارباً إلى حد ما في أعمار العينة.

٢. **الحالة الاجتماعية**: يظهر في الجدول رقم (٥) الحالة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة.

الجدول رقم (٥)

الحالة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة

المجموعة	أعزب	النسبة	متزوج	النسبة	مجموع	النسبة
الطلاب السعوديين	١١١	٪ ٥٥,٢	١١	٪ ٥,٥	١٢٢	٪ ٦٠,٧
الطلاب العمانيين	٧٤	٪ ٣٦,٨	٥	٪ ٢,٥	٧٩	٪ ٣٩,٣
الكلي	١٨٥	٪ ٩٢	١٦	٪ ٨	٢٠١	٪ ١٠٠

ويتضح من النظر في الجدول أن العزاب يمثلون الأغلبية الكبرى في العينة بمجموعتيها السعوديين والعمانيين، وهذا متوقع لكون غالبية طلاب الجامعة في الوقت الحاضر يؤجلون الزواج إلى ما بعد الانتهاء من الدراسة الجامعية.

٣. **التخصص**: يظهر في الجدول رقم (٦) التخصصات العلمية لدى عينة الدراسة.

الجدول رقم (٦)
توزيع عينة الدراسة على التخصصات

التخصص	العدد	النسبة
دراسات إسلامية	٤٥	٪ ٢٢,٤
تخصصات أخرى*	١٥٦	٪ ٧٧,٦
المجموع	٢٠١	٪ ١٠٠

ويبدو واضحاً من الجدول أنة نسبة ٢٢,٤ ٪ من العينة من تخصص الدراسات الإسلامية، بينما النسبة الباقية للتخصصات الأخرى، وذلك راجع إلى أن عدد التخصصات الأخرى لدى كل مجموعة لم تقل عن ستة تخصصات فكان عددهم أكثر.

ثانياً: اختبار فروض الدراسة:

الفرض الأول: يوجد الاغتراب (كمقياس كلي وبأبعاده الخمسة) بدرجة أعلى من المتوسط لدى عينة الدراسة.

ويظهر في الجدول رقم (٧) ما خرج به التحليل الإحصائي باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

(*) شملت في العينة السعودية تخصصات:- التربية البدنية واللغة العربية والعلوم والجغرافيا والتاريخ - وعلم النفس. بينما في العينة العمانية شملت تخصصات:- التربية البدنية واللغة العربية والعلوم والجغرافيا والتاريخ والتربية الفنية واللغة الانجليزية.

الجدول رقم (٧)

التحقق من صحة الفرض الأول

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضعف التدين	٣٠,٦٣	٦,٩٩
عدم الالتزام بالمعايير	٣٢,٦٥	٧,١٠
الشعور بالعجز	٣٦,٧٦	٧,١١
العزلة الاجتماعية	٣٣,٨٩	٨,٥٠
فقدان المعنى	٣٠,٠٣	٧,٦٧
المقياس ككل	١٦٣,٩٦	٢٩,٣٣

ولأن المتوسط المعياري للمقياس يمثل درجة الخيار الأوسط مضروباً في عدد العبارات (٣ × ٦٠= ١٨٠) ولكل بعد (٣ × ١٢= ٣٦). ومن خلال النظر في الجدول يتضح لنا عدم تحقيق صحة الفرض. وأن كان الاغتراب وجد لدى العينة ولكن بدرجة أقل من المتوسط، ما عدا في بعد الشعور بالعجز حيث زاد بقدر ضئيل عن المتوسط. وهذه النتيجة توافق ما خرجت به دراسة بكر (١٣٩٩هـ) على طلبة الجامعة، حيث كان متوسط درجات العينة أقل من المتوسط المعياري. في حين أنها على العكس النتائج التي خرج بها دراسات (الأشول وآخرون، ١٤٠٥هـ؛ القريطي والشخص، ١٤١٢هـ؛ الطراح والكندري، ١٤١٢هـ؛ الكندري، ١٩٩٨م) وأن كانت نتائج دراسة القريطي والشخص أشارت إلى أن ربع العينة فقط كانت درجاتها أعلى من المتوسط، كما أن دراسة الطراح والكندري أشارت إلى وجود الاغتراب بدرجة قريبة من المتوسط. كما هو حال دراسة الكندري التي أشارت إلى وجود الاغتراب بدرجة أعلى قليلاً من المتوسط). والدراسات المذكورة أعلاه (ما عدا دراسة الأشول وآخرون) أجريت على المجتمعين السعودي والكويتي، حيث أشارت إلى وجود الاغتراب بدرجة قريبة من المتوسط أو فوق المتوسط قليلاً أو لدى جزء قليل من العينة، ويمكن أن نستنتج من ذلك أن الاغتراب لم يصل

لدى الطلاب الخليجيين إلى حد مستوى الدلالة الإحصائية حسب ما خرجت به الدراسات السابقة، وما خرجت به الدراسة الحالية. وقد يكون من أسباب ذلك أن مجتمعات الخليج بصورة عامة محافظة، ومن هنا نجد التزامهم بتعاليم الدين عالي، والحرص على العادات والتقاليد الاجتماعية أكبر مما يوفر عوامل تساعد على مقاومة الاغتراب ومصادره لدى الطلاب في تلك المجتمعات.

الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطلاب السعوديين ومجموعة الطلاب العمانيين على مقياس الدراسة.

وللتحقق من صحة الفرض جرى استخدام اختبار "ت" T. Test والجدول رقم (٨) يظهر النتيجة.

الجدول رقم (٨)

التحقق من صحة الفرض الثاني

القيم/ الجنسية	سعودي	عماني	
العدد	١٢٢	٧٩	-
المتوسط الحسابي	١٦٨,٣٠	١٥٧,٢٥	-
الانحراف المعياري	٢٨,٧٣	٢٩,١٦	-
قيمة "ت"	-	-	٢,٦٥
درجات الحرية	-	-	١٩٩
مستوى الدلالة	-	-	٠,٠١

ويتضح من خلال النظر في الجدول عدم تحقق صحة الفرض، حيث وجد فروق بين متوسط درجات المجموعتين وكانت لدى المجموعة السعودية أعلى وبفرق دال إحصائياً. والواقع أنه ليس لدى الباحث تفسير معين لهذا الفرق، ولكن يبدو أن المجموعة العمانية أكثر محافظة من المجموعة السعودية؛ ولكن علينا ملاحظة أن المتوسط لدى المجموعتين لم يصل لدرجة المتوسط المعياري (١٨٠) وقد



عكست دراسة (أحمد، ١٩٩٤م) على الطلاب والطالبات العمانيين أن الطلاب أكثر محافظة من الطالبات فيما يتعلق بعمل المرأة والعلاقات الأسرية.

الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة طلاب تخصص الدراسات الإسلامية ومتوسط درجات مجموعة طلاب التخصصات الأخرى على مقياس الدراسة.

وللتحقق من صحة الفرض جرى استخدام اختبار "ت" T. Test والجدول رقم (٩) يظهر النتيجة.

الجدول رقم (٩)

التحقق من صحة الفرض الثالث

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	الدلالة
إسلامية	٤٥	١٦٦,٠٧	٣٣,٩٦	٠,٥٤٦	٠,٥٨٦
أخرى	١٥٦	١٦٣,٣٥	٢٧,٩٤	٠,٥٤٦	٠,٥٨٦

ويتضح من خلال النظر في الجدول تحقق صحة الفرض حيث لم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية. وأن كان المتوسط يعكس فرقاً بسيطاً بين المجموعتين لصالح مجموعة الدراسات الإسلامية. وذلك عائد بصورة عامة إلى أن طلاب جميع التخصصات في الجامعات الخليجية يتعرضون لنفس المؤثرات العلمية والاجتماعية داخل بيئة الجامعة مما قد يعنى قلة الفروق بينهم في درجة التأثر بعوامل الاغتراب المختلفة. ولم تتناول أي من الدراسات السابقة متغير التخصص وعلاقته بالاغتراب، لذا تحتاج هذه النتيجة إلى أجراء دراسات لاحقة تناقش من خلال نتائجها هذه النتيجة بصورة مناسبة.

الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطلاب المتزوجون ومتوسط درجات مجموعة الطلاب العزاب على مقياس الدراسة لصالح المجموعة الثانية.



وللتحقق من صحة الفرض جرى استخدام اختبار "ت" T. Test والجدول رقم (١٠) يظهر النتيجة.

الجدول رقم (١٠)

التحقق من صحة الفرض الرابع

الحالة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	الدلالة
أعزب	١٨٥	١٦٥,٢٣	٢٧,٦٩	٢,١٠	٠,٠٣
متزوج	١٦	١٤٩,٣١	٤٢,٥٥	٢,١٠	٠,٠٣

ويتضح من النظر في الجدول تحقق صحة الفروض بفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥وكذا عند النظر في المتوسطين يبدو الفرق واضحاً وجلياً بين المجموعتين. وهذه النتيجة تختلف مع ما خرجت به دراسة (المالكي، ١٤١٥هـ) حيث لم يجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتزوجون والعزاب، والمتوقع أن الفرد المتزوج سوف يكون أكثر استقراراً نفسياً واجتماعياً، ويجد من يشاطره هموم الحياة ويخفف عنه مصاعبها، أما الأعزب فمن المتوقع أن يكون أكثر عرضة للاغتراب نتيجة وحدته وعدم وجود من يسانده في همومه اليومية. كما ظهر الفرق في أبعاد المقياس الخمسة ولكن لم يصل مستوى دلالة عند ٠,٠١ إلا في بعد ضعف التدين الظاهر في الجدول رقم (١١).

الجدول رقم (١١)

الحالة الاجتماعية وعلاقتها ببعد ضعف التدين

الحالة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	الدلالة
أعزب	١٨٥	٣١,١٤	٦,٦٢	٣,٥٧	٠,٠٠١
متزوج	١٦	٢٤,٨١	٨,٦٠	٣,٥٧	٠,٠٠١

ومن ذلك يتضح أن المتزوجين أعلى في مستوى تدينهم من العزاب، وذلك أن المتزوج قد طبق ما دعا إليه رسول الله (ﷺ) وآله وسلم عندما قال: "يا معشر



الشباب من استطاع منكم الباءة فليتزوج، ومن لم يستطع فعليه بالصوم، فإنه له وجاء" (البخاري، كتاب النكاح، باب ٢). ومن هنا فإن الشاب المتزوج سوف يغض بصره عن النساء بدرجة أكبر من الأعزب، كما أنه سوف يجد الزوجة سكناً ومستقراً ومعاونة على مواجهة مصاعب الحياة.

الفرض الخامس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطلاب الأكبر سناً (أكبر من ٢١ سنة) ومتوسط درجات مجموعة الطلاب الأصغر سناً (٢١ سنة فأقل) على مقياس الدراسة.

وللتحقق من صحة الفرض جرى استخدام اختبار "ت" T. Test والجدول رقم (١٢) يظهر النتيجة.

الجدول رقم (١٢)
التحقق من صحة الفرض الخامس

الحالة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	الدلالة
أكبر من ٢١	١٠٥	١٦٣,٦٤	٣١,٨٠	٠,١٦	٠,٨٧
٢١ فأصغر	٩٦	١٦٤,٣١	٢٦,٥١	٠,١٦	٠,٨٧

ويتضح من خلال النظر في الجدول تحقق صحة الفرض حيث كان الفرق بين المتوسطين ضئيل وقيمة "ت" غير دالة إحصائياً. وهذه النتيجة توافق ما خرجت به نتائج دراستي (الخطيب، ١٩٩١م، القريطي والشخص، ١٤١٢هـ). كما أنها تخالف ما خرجت به دراستي (أبكر، ١٤١٠هـ، الطراح والكندري، ١٤١٢هـ). حيث وجدوا أن الأصغر سناً أعلى في درجة الاغتراب. وبهذا تكون نتيجة الدراسة الحالية ترجح ما خرجت به دراستي الخطيب والقريطي وزميله. وأن كان التوقع يؤيد الرأى الآخر، الذي يرى أن الأصغر سناً أعلى في الاغتراب، لكونهم أقل خبرة على مواجهة المشكلات من الذين يكبرونهم في السن والذين يكونون أقدر منهم على تجاوز المشكلات وأكثر توافقاً مع مطالب المجتمع المختلفة. ولكن تظل نتائج البحوث هي الأكثر أهمية من التوقعات. وأن كانت نتيجة

الدراسة الحالية غير كافية لترجيح كفه فريق ضد فريق آخر في موضوع وجود علاقة بين الاغتراب وصغار السن أو كباره، حيث يفضل في مثل هذه الحال استخدام أسلوب الدراسات الطولية التي يمكن أن تعطي نتائج أكثر استقراراً وأقوى دليلاً في علاقة الاغتراب بأي من نوعي العمر.

خلاصة

تبين لنا من خلال نتائج الدراسة الحالية أن ظاهرة الاغتراب موجودة لدى عينة الطلاب السعوديين والعمانيين، ولكن بدرجة لم تصل إلى المتوسط المعياري، مما يعطى دلالة على أن أولئك الطلاب لديهم مستوى مرتفع من التدين وتمسك بعادات المجتمع وتقاليده مما ساعدهم على مقاومة مصادر الاغتراب التي يعكسها أبعاد المقياس المستخدم في الدراسة. كما وجد أن متوسط درجات الطلاب السعوديين أعلى من متوسط درجات الطلاب العمانيين على مقياس الاغتراب، وهي نتيجة قد تعكس أن الطلاب العمانيين أكثر تحفظاً من الطلاب السعوديين، ولكنها تحتاج لمزيد من البحوث التي تثبت مجموعة من العوامل التي قد تؤثر على النتيجة مثل العدد والمستوى الدراسي والتخصص والمدى العمري وظروف التنشئة الأسرية.

كما أن التخصص (دراسات إسلامية / تخصصات أخرى) لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية لأي تخصص، مما يطرح تساؤلاً حول مدى ملائمة ما يتلقاه طالب الدراسات الإسلامية من مقررات التخصص والتي لم تجعله يختلف عن طلاب التخصصات الأخرى في مقاومة الشعور بظاهرة الاغتراب بفرق واضح. وتوصلت الدراسة إلى أن العزاب أعلى شعوراً بالاغتراب من المتزوجين وهذا كان متوقعاً نتيجة للظروف التي عرضت في مناقشة الفرض. وأخيراً لم تجد الدراسة فروقاً بين مجموعة الطلاب الأكبر سناً والأصغر سناً في الشعور بالاغتراب مؤيدة بذلك ما خرجت به نصف الدراسات التي سبق عرضها في الدراسات السابقة وتناولت متغير السن.

التوصيات

من خلال ما طرح في هذه الدراسة، ومن خلال نتائجها، يقدم الباحث التوصيات التالية:-

- أن يحرص الأساتذة في الجامعات على ربط الطلاب بتعاليم دينهم، مما يعتبر واقياً لهم من الوقوع في الاغتراب.
- أن تحتوى مقررات الجامعات على ما يزيد رصيد الطالب في جانب الثقافة الإسلامية الأصلية القائمة على نصوص الكتاب والسنة النبوية.
- أن يشجع الطلاب على الزواج المبكر لأنه مما أمر به الشرع، ولأنه مما يعين على مقاومة الاغتراب كما ظهر في نتائج الدراسة الحالية.
- أن تجرى دراسات تحلل مصادر الاغتراب لدى طلاب الجامعات، وتقترح الحلول المناسبة لها.
- الاهتمام بمساعدة الطلاب على حل ما يواجههم من مشكلات، حتى لا تكون سبباً يؤدي بهم إلى العزلة ومن ثم الوقوع في حالة الاغتراب.

المـراجـع

١- البخاري، محمد بن إسماعيل. صحيح البخاري، الرياض، دار السلام، الطبعة الثانية، ١٤١٩هـ.

٢- إبراهيم، عطيات فتحى. علاقة الاتجاهات نحو المشكلات الاجتماعية المعاصرة بظاهرة الاغتراب النفسي لدى طلاب الجامعة على ضوء المستوى الاجتماعي الاقتصادي. رسالة ماجستير. كلية الآداب، جامعة عين شمس. ١٩٩٣.

٣- أبكر، سميرة حسن. ظاهرة الاغتراب لدى طالبات كليات البنات بالمملكة (دراسة نفسية). رسالة دكتوراه. كلية التربية للبنات بجدة. الرئاسة العامة لتعليم البنات. ١٤١٠هـ.

٤- أحمد، حافظ فرج، مدى تقبل الشباب العماني لبعض المتغيرات المتجتمعية. دراسات تربوية، المجلد التاسع، الجزء ٦٢، ١٩٩٤م.

٥- الأشول، عادل عز الدين وآخرون. التغير الاجتماعي واغتراب الشباب. أكاديمية البحث العلمي، شعبة الدراسات والبحوث. ١٤٠٥هـ.

٦- بدر، عبد المنعم. الاغتراب وانحراف الشباب العربي. المجلة العربية للدراسات الأمنية. المجلد الثامن، العدد السادس عشر، محرم ١٤١٤هـ.

٧- بكر، محمد ألياس، قياس مفهوم الذات والاغتراب لدى طلاب الجامعة. رسالة دكتوراه. كلية التربية، جامعة بغداد. ١٣٩٩هـ.

٨- البنا، إيمان عبد الله. دينامية العلاقة بين الاغتراب وتعاطي المواد المخدرة لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩١م.

٩- جلال، أحمد سعد. الغربة والاغتراب، دراسة في تشويه الشخصية المصرية في ظل الهجرة إلى بلدان النفط العربية. رسالة دكتوراه. كلية الآداب، جامعة عين شمس. ١٩٩٣م.



١٠- حافظ، أحمد خيري. سيكلولوجية الاغتراب، دراسة ميدانية. رسالة دكتوراه. كلية الآداب، جامعة عين شمس. ١٩٨٠.

١١- حسن، أحمد فاروق، عوامل الاغتراب السياسي بين الشباب في المجتمع. رسالة دكتوراه. كلية التربية، جامعة المنيا. ١٩٩٢م.

١٢- حسن، بركات حمزة. الاغتراب وعلاقته بالتدين والاتجاهات السياسية لدى طلاب الجامعة. رسالة دكتوراه. كلية الآداب، جامعة الزقازيق. ١٩٨٩م.

١٣- الخطيب، رجاء عبد الرحمن، اغتراب الشباب وحاجاهم النفسية. المؤتمر السابع لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية. ٢- ٤ سبتمبر ١٩٩١م.

١٤- خليفة، عبد اللطيف محمد. العلاقة بين الاغتراب والإداع والتفاؤل والتشاؤم. ندوة علم النفس وتطلعات المستقبل في دول مجلس التعاون الخليجي. كلية التربية، جامعة السلطان قابوس. مسقط ٢٥- ٢٧ سبتمبر ٢٠٠٠م.

١٥- الدسوقي، محمد إبراهيم، دراسة مقارنة بين الممشين وغير المهمشين من طلاب الجامعة في أبعاد الاغتراب وبعض خصائص الشخصية. دراسات نفسية، المجلد السابع، العدد الرابع، أكتوبر ١٩٩٧م.

١٦- دمنهورى، رشاد صالح ومدحت عبد الحميد عبد اللطيف. الشعور بالاغتراب عن الذات والآخرين، دراسة عاملية حضارية مقارنة. الهيئة المصرية العامة للكتاب، علم النفس، العدد الثالث عشر، السنة الرابعة، ١٩٩٠م.

١٧- دمنهورى، رشاد صالح. الاغتراب وبعض متغيرات الشخصية، دراسة مقارنة. جامعة أم القرى، مركز البحوث التربوية والنفسية، مكة المكرمة، ١٤١٧هـ.

١٨- زعتر، محمد عاطف رشاد. بعض سمات الشخصية وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى الشباب الجامعي. رسالة دكتوراه. كلية الآداب، جامعة الزقازيق، ١٩٨٩م.

١٩- السهل، راشد على ومصري عبد الحميد حنورة. مستوى الاحساس بالصدمة وعلاقته بالقيم الشخصية والاغتراب والاضطرابات النفسية عند الشباب، دراسة



ميدانية على عينة كويتية. المؤتمر الدولي الخامس، مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، ١٩٩٨م.

٢٠- شتا، السيد على. الاغتراب الاجتماعي في ضوء نظرية التكامل المنهجي. رسالة دكتوراه. كلية الآداب، جامعة القاهرة، ١٩٧٤م.

٢١- شتا، السيد على. نظرية الاغتراب من منظور الاجتماع، الرياض، دار عالم الكتب، ١٤٠٤هـ.

٢٢- الطراح، على وجاسم الكندري. الشباب والاغتراب، دراسة تطبيقية على المجتمع الكويتي. جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد ٦٥، السنة ١٧، ١٤١٢هـ.

٢٣- أبو طواحينة، أحمد خضر. الاغتراب لدى الطلاب الفلسطينين الجامعيين، دراسة ميدانية، رسالة ماجستير. كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٧م.

٢٤- عبادة، مديحة أحمد وماجدة على ومحمد عبد المختار. مظاهر الاغتراب لدى طلاب الجامعة في صعيد مصر. الهيئة المصرية العامة للكتاب علم النفس، العدد ٤٦، السنة ١٢، ١٩٩٨م.

٢٥- عبد العال، تحية محمد أحمد. العلاقة بين الاغتراب والتواؤمية لدى الشباب. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ١٩٨٩م.

٢٦- عبد العال، سيد. بعض المؤشرات النظرية الأمبريقية الموجهة لبحوث الاغتراب. الهيئة المصرية العامة للكتاب، علم النفس، العدد ٥، ١٩٨٨م.

٢٧- عبد المنعم، عفاف محمد. بعض المتغيرات النفسية المرتبطة بالشعور بالاغتراب. رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة الاسكندرية، ١٩٨٨م.

٢٨- العودة، سلمان بن فهد. العزلة والخلطة: أحكام وأحوال. سلسلة رسائل الغرباء (٤). ١٤١٣هـ.



٢٩- عيد، محمد إبراهيم. دراسة مدى الاحساس بالاغتراب لدى طلاب وطالبات الفنون التشيكلية من ذوي المستويات العليا من حيث القدرة على الانتاج الابتكاري. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٣م.

٣٠- عيد، محمد إبراهيم، دراسة تحليلية للاغتراب وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى الشباب. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٨م.

٣١- فرانكل، فيكتور. الإنسان يبحث عن معنى. ترجمة طلعت منصور، الكويت، دار القلم، ١٤٠٢هـ.

٣٢- فرح، توفيق وفيصل السالم. الاغتراب السياسي بين الجامعتين في الكويت، ملاحظات أولية. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت، العدد السابع، السنة الثانية، رجب ١٣٩٦هـ.

٣٣- فرويد، سيغموند. مستقبل وهم. ترجمة جورج طرابيشي. بيروت، دار الطليعة للطباعة والنشر، الطبعة الثالثة، ١٩٨١م.

٣٤- فرويد، سيغموند، قلق في الحضارة. ترجمة جورج طرابيشي. بيروت، دار الطليعة للطباعة والنشر، الطبعة الثالثة، ١٩٨٢م.

٣٥- قابيل، رأفت عبد الباسط محمد. الاغتراب النفسي وعلاقته بالإبداع لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة أسيوط، ١٩٩٣م.

٣٦- القريطي، عبد المطلب وعبد العزيز الشخص. دراسة ظاهرة الاغتراب لدى عينة من طلاب الجامعة السعوديين وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى. مكتب التربية العربي لدول الخليج، رسالة الخليج العربي، العدد ٣٩ السنة ١٢، ١٤١٢هـ.

٣٧- أبن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر، مدارج السالكين، ثلاثة أجزاء، بيروت، دار الكتاب العربي، ١٤١٠هـ.

٣٨- الكندري، جاسم يوسف. المدرسة والاغتراب: دراسة ميدانية لطلاب التعليم



الثانوي بدولة الكويت. جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، المجلة التربوية، العدد ٤٦، المجلد ١٢، شتاء ١٩٩٨م.

٣٩- المالكي، سليمان عطية. العلاقة بين الاغتراب النفسي وبعض المتغيرات المتعلقة به لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، ١٤١٥هـ.

٤٠- متولى، أحمد أحمد. دراسة مقارنة لبعض أبعاد الشعور بالاغتراب لدى متعاطي الكحوليات وغير المتعاطين من طلاب الجامعة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٨٩م.

٤١- محمد، آمال محمد بشير. الاغتراب وعلاقته بمفهوم الذات عند طلبة وطالبات الدراسات العليا بكليات التربية ج. م. ع. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٩م.

٤٢- محمد، وفاء محمد فتحى. الاغتراب وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى عينة من النساء المسافر أزواجهن. جامعة عين شمس، مركز الإرشاد النفسي، المؤتمر الدولي الثالث، ٢٣- ٢٥ سبتمبر ١٩٩٦م.

٤٣- محمد، يوسف عبد الفتاح. مشاعر الاغتراب وعلاقتها ببعض سمات الشخصية. ندوة علم النفس وتطلعات المستقبل في دول مجلس التعاون الخليجي، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، مسقط ٢٥- ٢٧ سبتمبر ٢٠٠٠م.

٤٤- محمود، أمان أحمد. الاغتراب وضعف الأنا ووجهة الضبط لدى مدمني الهيروين ومتعاطي العقاقير المخدرة من مراجعي العيادات النفسية السعودية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد العاشر، أكتوبر ١٩٩٤م.

٤٥- مصطفى، شادية أحمد، البطالة وعلاقتها بالاغتراب بين الشباب الخريجين، دراسة تتبعية على عينة من خريجي جامعة أسيوط، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة أسيوط، ١٩٩٣م.



٤٦- المطيري، محمد ثامر. أساليب مواجهة أزمة الهوية وعلاقتها بوجهة الضبط لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤١٧هـ.

٤٧- المفدى، عمر عبد الرحمن. أزمة الهوية في المراهقة: حقيقة نمائية أم ظاهرة ثقافية: دراسة مقارنة للطفولة، المراهقة، الشباب. مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (١)، المجلد الرابع، ١٤١٢هـ.

٤٨- النوري، قيس. الاغتراب – اصطلاحاً ومفهوماً وواقعاً. وزارة الإعلام الكويتية، مجلة عالم الفكر، المجلد العاشر، العدد الأول، ١٩٧٩م.

49- Abdallah, Taisir. Reliability and Validity of Palestinian Student Alienation scale. Adolescence, vol. 32, no. 126, summer 1997.

50- Aiken, M. and J. Hage. Organizational Alienation: A compartive analysis. American sociological Review, vol. 31, no. 4, Aug. 1966.

51- Dean, D. Alienation: its meaning and measurement. American sociological Review, vol. 26, no. 5, Oct. 1961.

52- Fareed, Hassan Abu Baker. The Relationship between High school open climate and Student Alienation in the Western province of Saudi Arabia. doctoral dissertation. University of Kansas, USA, Oct 1982.

53- Hajda, J. Alienation and integration of student intellectuals. American sociological Review, vol. 26, no. 5, Oct. 1961.

54- Lowenthal, M. Social isolation and mental illness in old age. American sociological Review, vol. 29, no. 1, Feb, 1964.

55- Neal, A. and S. Rettig. Dimensions of Alienation among manual and



non manual Workers. American sociological Review. vol. 28, no. 4, Aug 1963.

56- Neal, A. and S. Rettig. On the multidimensionality of Alienation. American sociological Review. vol. 32, no. 1, Feb. 1967.

57- Pearlin, L. Alienation from work. American sociological Review. vol. 27, no. 3, Jun. 1962.

58- Seeman. M. On the meaning of Alienation. American sociological Review. vol. 24, no. 1, 1959.

59- Seeman, M. On the Personal consequences of Alienation in work. American sociological Review. vol. 32, no. 2, Apr. 1967.

60- Suarez, S. B. Fowers, C. Garwood and J. Szapocznik. Biculturalism, Differentness, Loneliness, and Alienation in Hispanic College Students. Hispanic Journal of Behavioral Sciences, vol. 19, no. 4, Nov. 1997.

61-

American sociological Review. vol. 34, no. 1, Feb. 1969.

ملحق الدراسة

مقياس الاغتراب

مقيــاس (أ)

الجامعة: **الكلية:** **القسم:**

العمر: **الحالة الاجتماعية:**

عزيزي الطالب:

هذا مقياس مكون من عدة عبارات حول موضوعات مختلفة، وقد أعطى لكل عبارة خمسة خيارات، والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة ثم تضع إشارة (✓) على **واحد فقط** من الخيارات المقابلة لها. مع مراعاة ما يلي:-

- ❖ الحرص على أن تكون إجاباتك صريحة وصادقة، وأعلم أنه لا يوجد خطأ أو صواب في الاختيار، وإنما المطلوب أن تعبر عما تفكر فيه أو تعمله في الواقع حيال الموضوعات الواردة في المقياس.
- ❖ يرجى الإجابة عن جميع عبارات المقياس دون أن تترك شيئاً منها دون إجابة.
- ❖ المعلومات ستبقى سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

جزاك الله خيراً على صدق استجابتك

الباحث

م	العبارة	أوافق تماماً	أوافق إلى حد ما	لا أدري	لا أوافق إلى حد ما	لا أوافق أبداً
١	أشعر أنني مقصر في تنفيذ الأوامر الشرعية.				✓	
٢	يصعب على الالتزام بكل ما هو وارد في الأنظمة.					✓
٣	أشعر بأنني عاجز أمام مشكلات الحياة اليومية.		✓			
٤	صلتي بأقاربي ضعيفة.		✓			
٥	من الصعب على فهم معنى الحياة.			✓		
٦	غالباً أصلي الصلوات في أوقاتها.	✓				
٧	الحرية المطلقة جزء هام في شخصية الإنسان المعاصر.				✓	
٨	لدي قدرة على مجابهة مصاعب الحياة أكثر من الآخرين.		✓			
٩	أتجنب حضور اللقاءات والمناسبات الاجتماعية.		✓			
١٠	ينتابني اليأس كثيراً عندما أواجه مصاعب الحياة.		✓			
١١	غالباً أصلي الفجر بعد طلوع الشمس					✗
١٢	أسعى لتحقق أهدافي بأي وسيلة					✗
١٣	أجد صعوبة في حسم الأمور التي تواجهني في حياتي اليومية.					



م	العبـــــارة	أوافق تماماً	أوافق إلى حد ما	لا أدري	لا أوافق إلى حد ما	لا أوافق أبداً
١٤	يصعب على اكتساب أصدقاء جدد.					
١٥	الإنسان مسير وليس مخير في هذه الحياة.					
١٦	أدائي للصلاة في جماعة قليل.					
١٧	أشعر بأن لدينا أنظمة صارمة أكثر من اللازم.					
١٨	عندما يطلب مني أداء عمل أشعر بأني في حاجة لمساعدة الآخرين حتى أنجزه.					
١٩	علاقاتي بطلاب الجامعة محددة.					
٢٠	لا أستطيع تحديد أهدافي في الحياة.					
٢١	أحرص على صيام التطوع.					
٢٢	أعتقد أن الأخلاق مهمة لتنظيم حياة الناس بشكل صحيح.					
٢٣	يصعب على إقناع شخص آخر بصحة وجهة نظري.					
٢٤	عدد أصدقائي قليل.					
٢٥	أفهم جيداً لماذا أعيش في هذه الحياة.					
٢٦	لا يفوتني يوم إلا وأقرأ فيه شيئاً من القرآن.					

م	العبـــــارة	أوافق تماماً	أوافق إلى حد ما	لا أدري	لا أوافق إلى حد ما	لا أوافق أبداً
٢٧	أعتقد أنه لا توجد نظم ثابتة يلزم أن نسير عليها.					
٢٨	تضيع حقوقي بسبب عدم قدرتي على الدفاع عنها.					
٢٩	أحب أن أكون لوحدي في كثير من الأحيان.					
٣٠	أشعر بالسعادة في حياتي.					
٣١	ليس من عادتي إعطاء الصدقة لمن يطلبها.					
٣٢	أعتقد أن إرضاء الآخرين أهم من الالتزام بالمعايير الاجتماعية.					
٣٣	أعتقد أن الحياة مثل الغابة حيث يأكل القوي الضعيف.					
٣٤	لا أتحمس للمشاركة في الأنشطة الطلابية في الجامعة.					
٣٥	لا أفهم لماذا يتنافس الناس على أمور الحياة.					
٣٦	أعتقد أن أداء الحج يكون بعد سن الشباب.					X
٣٧	أنزعج من مخالفة أحد زملائي للأنظمة.					



م	العبـــــارة	أوافق تماماً	أوافق إلى حد ما	لا أدري	لا أوافق إلى حد ما	لا أوافق أبدا
٣٨	لا أستسلم بسهولة لمشكلات وصعوبات الحياة.					
٣٩	أشعر بالوحدة حتى وأنا مع الآخرين.					
٤٠	أشعر بأن حياتنا المعاصرة مملة.					
٤١	لدي رغبة لأداء العمرة أكثر من مرة.	✓				
٤٢	ألجأ إلى الكذب حتى أتغلب على المشكلة التي تواجهني.					
٤٣	أعتقد أن الظروف هي التي تحدد مسار الإنسان في هذه الحياة.					
٤٤	أرى أنه لا خير في مخالطة الناس.					
٤٥	يتساوى لدي النجاح والفشل في الحياة.					
٤٦	أعتقد أنني أقوم بما يجب علي تجاه والدايّ.					
٤٧	عند تنافسي مع شخص آخر لا أعير اهتماماً كبيراً للمعايير التي تعيق تغلبي عليه.					
٤٨	أوافق المثل القائل "الباب الذي يجيك منه ريح سده وأستريح".	✓				
٤٩	أعتقد أن واقع الحياة يجعل الفرد غريباً وسط مجتمعه.					

م	العبـــــارة	أوافق تماماً	أوافق إلى حد ما	لا أدري	لا أوافق إلى حد ما	لا أوافق أبداً
٥٠	أرى أن الموت أفضل من الحياة لإنسان هذا العصر.					
٥١	لا أعطى اهتماماً كبيراً للتواصل مع الأقارب.					
٥٢	أعتقد أن تحقيق الفرد لما يريد أهم من انصياعه لأنظمة المجتمع.					
٥٣	أعتقد أن متطلبات الحياة المعاصرة أكبر من قدرة الإنسان على تحملها.					
٥٤	أرى أن البعد عن الناس يحمي الفرد من شرورهم.					
٥٥	ليس لدي هدف محدد لدراستي في الجامعة.					
٥٦	أصدقائي من الملتزمين بتعاليم الدين.					
٥٧	أرى أنه لا بأس من مخالفة أنظمة المرور إذا كان الإنسان في عجلة من أمره.					
٥٨	تسير أموري على عكس ما أريد.					
٥٩	أسعد لوجودي في المترل معظم الوقت.					
٦٠	أعتقد أن الحياة لا تستحق الجهود الكبيرة التي يبذلها الناس من أجلها.					



المؤلف في سطور

الدكتور/ صالح بن إبراهيم بن عبد اللطيف الصنيع

- من مواليد مدينة بريدة عام ١٣٧٨هـ.
- حصل على ثانوية إعداد المعلمين بالرياض عام ١٣٩٧هـ.
- حصل على البكالوريوس في علم النفس من جامعة الملك سعود عام ١٤٠٢هـ.
- حصل على الماجستير في علم النفس التربوي من جامعة انديانا بالولايات المتحدة الأمريكية عام ١٤٠٥هـ.
- حصل على الدكتوراه في علم النفس مع درجة الشرف الأولي من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عام ١٤١٠هـ.
- عمل مدرسا في مدارس وزارة المعارف ما بين الأعوام ١٣٩٨هـ - ١٤٠٠هـ.
- عمل مديرا ومدرسا في مدارس الحرس الوطني ما بين الأعوام ١٤٠٠/ ١٤٢٠هـ.
- عمل معيدا في قسم علم النفس بجامعة الملك سعود عام ١٤٢٠هـ.
- عمل محاضرا في قسم علم النفس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض ما بين الأعوام ١٤٠٦/ ١٤١٠هـ.
- أستاذ مساعد ما بين الأعوام ١٤١٠/ ١٤١٥هـ.
- أستاذ مشارك من عام ١٤١٥هـ.
- أستاذ من عام ١٤٢٢ هـ.
- تولى وكالة قسم علم النفس (١٤١٢/ ١٤١٤هـ).
- تولى وكالة عمادة القبول والتسجيل بجامعة الإمام (١٤١٤/ ١٤١٦هـ).



الكتب المنشورة

- التدين علاج الجريمة، المجلس العلمي، جامعة الإمام، ١٤١٤هـ.
- التدين علاج الجريمة الطبعة الثانية، مكتبة الرشد، الرياض، ١٤١٩هـ.
- دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس، عالم الكتب، الرياض، ١٤١٦هـ.
- دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس، عالم الكتب، الرياض، ط٢، ١٤٢٠هـ.
- التدين والصحة النفسية، عمادة البحث العلمي بجامعة الإمام، ١٤١٢هـ.

الأبحاث المنشورة

- المقومات العلمية والأخلاقية السلوكية للمرشد الطلابي (بالاشتراك) الكتاب السنوي الثاني، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض، ١٤١٠هـ.
- أثر اعتناق الإسلام على التغيير الإيجابي للاتجاهات لدى المساجين، مجلة جامعة الإمام، العدد الخامس، محرم ١٤١٢هـ.
- استراتيجيات الأمن النفسي في الأزمات، مجلة الأمن، العدد السادس، ربيع أول ١٤١٣هـ، وزارة الداخلية، الرياض.
- تأصيل المقررات الدراسية في علم النفس (أسلوب مقترح)، رسالة التربية وعلم النفس، العدد الخامس، جمادي الأولي ١٤١٦هـ، الرياض.
- المعوقات النفسية وغير النفسية للبحث العلمي لدى بعض أساتذة العلوم الاجتماعية السعوديين، المؤتمر الدولي الثالث لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة ٢٣-٢٥ ديسمبر ١٩٩٦م.
- بعض مشكلات مساهمة أساتذة علم النفس في تأليف وترجمة وتقنين الاختبارات



النفسية (دراسة استطلاعية في خمس دول عربية)، علم النفس، العدد ٤٥، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، يناير - فبراير - مارس ١٩٩٨م.

- الخطط الدراسية في أقسام علم النفس بدول مجلس التعاون الخليجي: دراسة مقارنة. ندوة علم النفس وتطلعات المستقبل في دول مجلس التعاون الخليجي. كلية التربية/ جامعة السلطان قابوس. مسقط ٢٥-٢٧ سبتمبر ٢٠٠٠م.

- الإرشاد الأخلاقي: منظور إسلامي، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس، العدد الثالث عشر، ٢٠٠٠م.

- العلاقة بين التدين والقلق العام لدى عينة من طلاب جامعة الإمام (مقبول للنشر في مجلة جامعة الملك سعود/ العلوم التربوية والدراسات الإسلامية) المجلد ٢/١٤.

- العلاقة بين التدين والتغريب لدى عينة من طلاب الدراسات العليا السعوديين. (مقبول للنشر في مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية).

- تولي الإشراف والمناقشة لعدد من رسائل الماجستير والدكتوراة داخل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وخارجها.

العضـوية

- عضو مؤسس للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، عضو مجلس الإدارة للدورة الثانية (١٤١٠/ ١٤١٢هـ)، وأمين سر مجلس الإدارة للدورة السادسة (١٤١٩/ ١٤٢١هـ).

- عضو مؤسس للجمعية العالمية لعلماء النفس المسلمين، كوالالمبور، ماليزيا.

- عضو الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA)، واشنطن، أمريكا.



- عضو المنظمة العالمية للصحة العقلية (النفسية)، فيرجينيا، أمريكا.

- عضو المجلس الدولي لعلماء النفس، نيويورك، أمريكا.

- عضو الأمانة العامة للندوة العالمية للشباب الإسلامي، الرياض.

- تم إدراج مختصر لسيرته في الطبعة السادسة عشر (١٩٩٩م) من الكتاب الدولي الصادر في أمريكا بعنوان Who is who in the wold المخصص لنشر سير المبرزين في مختلف التخصصات على المستوى العالمي.

- يعمل أستاذا بقسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية بالرياض جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وأوفد في بداية الفصل الأول ١٤٢٢هـ للعمل في معهد العلوم الإسلامية والعربية في واشنطن.

- عنوان المراسلة البريدي: ص.ب: ٨٦١٦١ الرياض ١١٦٢٢

- البريد الإلكتروني: E-Mail: drssanie@hotmail.Com.



فهرس المحتويات

الموضوع رقم الصفحة

الفصل الأول: الإرشاد الأخلاقي: منظور إسلامي

الموضوع رقم الصفحة

الفصل الثاني: العلاقة بين التدين والتغريب

الفصل الثالث: العلاقة بين التدين والقلق العام

الموضوع	رقم الصفحة

الموضوع	رقم الصفحة

الفصل الخامس: مشكلات مساهمة أساتذة علم النفس في تأليف وترجمة وتقنين الاختبارات النفسية: دراسة في خمس دول عربية



الموضوع	رقم الصفحة

الفصل السادس: المعوقات النفسية وغير النفسية للبحث العلمي

الفصل السابع: الاغتراب لدى طلاب الجامعة